



**MEMORIA para la solicitud de
VERIFICACIÓN DE TÍTULO
GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

Junio 2020

UNIVERSITAT OBERTA DE CATALUNYA

1. DESCRIPCIÓN DEL TÍTULO	3
2. JUSTIFICACIÓN	6
3. COMPETENCIAS	47
4. ACCESO Y ADMISIÓN DE ESTUDIANTES	51
5. PLANIFICACIÓN DE LAS ENSEÑANZAS	84
6. PERSONAL ACADÉMICO	215
7. RECURSOS MATERIALES Y SERVICIOS	330
ANEXO- CENTROS DE PRÁCTICAS	340
8. RESULTADOS PREVISTOS	341
9. SISTEMA DE GARANTÍA DE CALIDAD DEL TÍTULO	346
10. CALENDARIO DE IMPLANTACIÓN	347

1. DESCRIPCIÓN DEL TÍTULO

1.1. Datos básicos

Seleccionar Nivel

Grado/ Nivel MECES 2

Graduado o Graduada en Educación Primaria, por la Universitat Oberta de Catalunya / Grado en Educación Primaria por la Universitat Oberta de Catalunya)

Seleccionar Título Conjunto

No

Seleccionar Rama de conocimiento

Ciencias Sociales y jurídicas

Seleccionar ISCED 1 (International Standard Classification of Education)

144	Formación de docentes de enseñanza primaria
-----	---

Seleccionar si habilita para profesión regulada

Sí

Maestro en Educación Primaria. [Orden ECI/3857/2007, de 27 de diciembre](#)

Condición de acceso para título profesional

No

El Grado ofrece menciones?

Sí

Indicar listado de Menciones

Menciones (Indicar cada una de ellas)	Créditos optativos vinculados
Mención en Lengua Inglesa	30
Mención en Pedagogía Terapéutica	30
Mención en Audición y Lenguaje	30
Mención en Impulso Digital para la Transformación Educativa	30

¿Es obligatorio cursar una mención de las existentes para la obtención del título?

No

1.2. Distribución de créditos en el título

Créditos totales	240
Créditos Formación Básica	60
Créditos Obligatorios	100
Créditos Optativos	30
Créditos Prácticas Externas	38
Créditos Trabajo Fin de Grado	12

1.3. Datos asociados al Centro

Universidad solicitante

054 – Universitat Oberta de Catalunya

Centro de impartición

08070118 – Universitat Oberta de Catalunya

Tipo de enseñanza

A distancia

Plazas de nuevo ingreso ofertadas*

Primer año implantación	300
Segundo año implantación	300
Tercer año implantación	300
Cuarto año implantación	300

ECTS de matrícula necesarios según curso y tipo de matrícula:

	Matrícula a Tiempo completo		Matrícula a Tiempo parcial	
	ECTS Matrícula mínima	ECTS Matrícula máxima	ECTS Matrícula mínima	ECTS Matrícula máxima
Primer curso	60	60	4	56
Resto de cursos	60	60	4	56

Normas de Permanencia

https://www.uoc.edu/portal/_resources/ES/documents/seu-electronica/200727_Normativa_acadxmica_UOC_CAST.pdf

Seleccionar Lenguas en las que se imparte

Castellano / Catalán

2. JUSTIFICACIÓN

El grado en Educación Primaria tiene 240 ECTS y una duración prevista de 4 años en el caso de una dedicación a tiempo completo. La principal finalidad del grado es formar a profesionales de la educación con unos niveles muy altos de conocimientos, competencias y actitudes para ejercer la profesión de maestro de Educación Primaria, de acuerdo con la normativa vigente y siguiendo las recomendaciones de los documentos de referencia en el desarrollo del Plan de Estudios.

En concreto, este grado se propone los siguientes objetivos formativos:

- a) Fundamentar una propuesta formativa de máxima calidad, rigor y actualidad científica, globalizada y crítica, con unos referentes de investigación e innovación nacionales e internacionales, y a la vez fuertemente arraigada a la realidad de nuestro entorno cultural y social, aprovechando sus potencialidades y respondiendo a sus necesidades de formación.
- b) Desarrollar una metodología formativa en la que la proactividad y la responsabilidad del estudiante estén presentes, se lleve a cabo una atención personalizada mediante profesorado especialista y tutores académicos, se proporcione unos materiales didácticos fundamentados en el conocimiento científico y en el uso avanzado de los entornos y herramientas digitales aplicadas a la formación de maestros, en donde se promueva la utilización intensiva de las posibilidades comunicativas, formativas, y de acceso y gestión de la información que nos ofrecen los entornos y herramientas digitales, en donde se favorezca el contacto directo con la realidad profesional, con unas prácticas profesionales en centros innovadores de reconocido prestigio por parte de la comunidad y la administración educativa.
- c) Lograr que los maestros graduados sean capaces de conseguir el desarrollo integral de su alumnado en los ámbitos cognitivo, físico, afectivo y social, mediante el desarrollo máximo de sus capacidades y potencialidades, y que lo sepan hacer mediante propuestas educativas de máxima calidad, mediante el diseño de entornos de aprendizaje motivadores, variados, colaborativos y rigurosos, haciendo partícipes del proceso de aprendizaje a los niños y niñas como actores principales, pero también a toda la comunidad educativa y a otros agentes educativos y sociales, y estando siempre al cuidado del bienestar integral de la infancia.

Seguidamente se expondrán los principios formativos y de diseño del programa que se han tenido en cuenta para el desarrollo del título de grado de Educación Primaria, argumentando cuáles son los aspectos de interés académico, científico o profesional de cada aspecto.

2.1. Justificación del título propuesto, argumentando el interés académico, científico o profesional del mismo

Los profundos cambios en la sociedad en los últimos tiempos han afectado profundamente la escuela, y exigen maestros con nuevas identidades y competencias, capaces de formar al alumnado con nuevas visiones y metodologías (European Commission, 2012; Martínez y Prats, 2018).

La enseñanza en la escuela exige una formación adaptada a la realidad actual: una sociedad que se quiere inclusiva y equitativa (UNESCO, 2015; 2017), y que está sometida a una fuerte transformación digital (European Commission, 2016). Por otro lado, distintos informes de la Comisión Europea (HLGMHE, 2013; 2014) señalan la necesidad de modernizar la Educación Superior, de la mano de nuevas modalidades y metodologías de enseñanza. Para ello, es necesario desarrollar y ofrecer un programa de formación que no se base en repetir experiencias anteriores o, simplemente, realizar pequeñas modificaciones formales, puesto que esto no permitirá alcanzar el objetivo planteado.

Una propuesta que se base, primero, en los principios formativos que en la actualidad deberían tenerse en cuenta en la formación inicial del profesorado y que se ponen de manifiesto en las últimas recomendaciones realizadas por diversos organismos expertos (Ametller y Codina, 2017; Révai, 2018). Y, en segundo lugar, que responda, en la forma y en el fondo, a la aplicación fundamentada y crítica de estas nuevas modalidades y metodologías de enseñanza que están emergiendo, sin menoscabo del valor añadido de las aportaciones de otras metodologías más tradicionales.

Este proyecto de grado en Educación Primaria se plantea como un proyecto innovador.

La sociedad actual a la que nos hemos referido anteriormente no sólo plantea retos en el ámbito escolar. La sociedad en sí misma es mucho más diversa de como lo era cuando se plantearon los programas de formación de los cuales emana la oferta actual. Es necesario un grado innovador, sí, pero también de máxima flexibilidad, con una metodología que pueda dar respuesta al amplio espectro de potenciales estudiantes con características distintas, producto de la evolución de esta sociedad actual, y que permita incrementar el nivel formativo de la ciudadanía y su especialización ligada a su vocación.

Personas que pueden tener dificultades para desplazarse a vivir a las poblaciones donde se encuentran las universidades que ofrecen este grado, o simplemente, para ir y venir diariamente de su lugar de residencia a la universidad. Personas que en estos momentos tienen responsabilidades familiares que no pueden abandonar, pero a las que un sistema flexible de educación superior abre las puertas a la formación que desean. Personas que han descubierto

su vocación docente de manera tardía, cuando ya están insertas en el mercado laboral, pero que estarían dispuestas a formarse ahora para dedicarse a lo que realmente les gusta y les llena. Personas que decidieron cursar un grado en una disciplina específica, que poseen una gran capacidad didáctica y descubren su vocación docente, pero no pueden obtener el grado correspondiente y no tienen oportunidad de demostrar su valía. A todas estas personas, el sistema no les da ninguna opción válida, no les ofrece ninguna oportunidad. De la misma manera, existe un perfil de nuevos estudiantes que ya están muy familiarizados con el uso de las tecnologías y que espera poder ser la punta de lanza que lidere la verdadera transformación digital de los sistemas educativos en general y de la escuela en particular.

Esta oferta de plazas del grado en Educación Primaria en el tipo de enseñanza a distancia (online) será especialmente valorada por parte de aquellos candidatos que, por los muy distintos motivos expresados anteriormente, no tienen fácil acceso a la formación presencial, o buscan una propuesta verdaderamente innovadora, que les permita prepararse no para la educación de hoy, sino para la del futuro y para la transformación que se está gestando. Es obvio que no se trata de que todas las universidades ofrezcan las mismas titulaciones, sino que se ofrezcan mediante modalidades distintas para cubrir el espectro de potenciales estudiantes con características distintas, producto de la evolución de la sociedad actual, y que permita incrementar el nivel formativo de la ciudadanía y su especialización ligada a su vocación.

En Catalunya, la actual oferta no contempla la modalidad virtual, y en el resto de España existen varias universidades que han empezado a ofrecerla. Aunque las universidades presenciales iniciasen una transición hacia modelos mixtos, o “blended”, la tipología de estudiantes que se ha expuesto anteriormente no vería, tampoco, cubiertas sus necesidades y expectativas. El estudiante prototípico de la modalidad formativa virtual no considera la modalidad “blended” una alternativa suficientemente válida, dado que no dispone de los grados de flexibilidad que sí le aporta la virtual.

Existe también una justificación institucional. Aunque los argumentos anteriores son prioritarios en tanto que fundamentales, la UOC tiene en el servicio a la sociedad en que se halla inserida su razón de ser. En este sentido, cabe destacar las manifestaciones recibidas por parte de estudiantes potenciales solicitándonos que ofrezcamos esta titulación con la flexibilidad que ofrece la modalidad en línea.

La UOC dispone de un modelo educativo consolidado y cuya consistencia y calidad ya ha sido ampliamente demostrada, que ya parte de un enfoque competencial que contempla la personalización de los procesos de aprendizaje, y que es capaz de formar un nuevo perfil de profesorado para dar respuesta a las necesidades comentadas anteriormente.

El grado en Educación Primaria es un programa formativo clave en el marco de la planificación estratégica académica, tanto de la UOC como institución, como de los Estudios de Psicología y

Ciencias de la Educación más específicamente. El grado en Educación Primaria es un componente necesario, como pieza clave y central en la programación, que permitirá poder completar la oferta formativa en este ámbito y que, por tanto, hará que sea posible ofrecer un itinerario formativo completo a los estudiantes interesados, que vaya desde el inicio de los estudios en educación Primaria hasta estudios de doctorado en educación, desde la perspectiva de un currículum innovador, personalizado, y con la máxima flexibilidad.

Los estudiantes encontrarán continuidad en su formación a partir de los Másteres relacionados que la UOC ya está ofreciendo, y que permiten una especialización en algunas de las áreas de trabajo en que los titulados pueden continuar su labor profesional.

El interés de la propuesta formativa que se desarrolla en esta memoria del título de grado en Educación Primaria queda asegurado al tener en cuenta en su diseño cuatro criterios interrelacionados:

- a) Se inscribe dentro del marco legal establecido acerca de este tipo de estudios universitarios, y se tiene en cuenta las características del actual sistema educativo español, así como también las particularidades del sistema educativo en Catalunya.
- b) Se fundamenta en las aportaciones que se han realizado en las últimas dos décadas sobre los conocimientos y competencias del profesorado, la formación inicial del docente, y cómo el profesorado aprende y transforma su práctica educativa.
- c) Las diversas asignaturas del programa se han diseñado siguiendo principios innovadores de formación del profesorado, tales como un enfoque completamente competencial de la formación del maestro/a.
- d) Profundiza en seis contenidos específicos, con el fin de que el futuro docente pueda dar una respuesta adecuada a los retos que la educación escolar tiene en el presente y en el futuro, a medio plazo, en nuestro entorno geográfico.

En relación con el primer criterio, el plan de estudios presentado en el apartado 5 de esta memoria está basado en las directrices aportadas por los documentos que forman parte del marco legal vigente para el desarrollo de los planes de estudio de los grados universitarios, en general, y del grado de educación primaria, en particular. Entre otros documentos, hemos tenido en cuenta, en primer lugar, la orden “ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria”, para organizar los módulos, asignaturas y contenidos del plan de estudios, así como también para establecer las competencias y los resultados de aprendizaje que deben ser adquiridos por los futuros maestros. Y, en segundo lugar, hemos tenido en cuenta las resoluciones ENS/1128/2016, de 26 de abril, y ENS/1764/2017, del 17 de julio, ambas sobre los perfiles profesionales de los lugares de trabajo específicos en centros públicos dependientes de la Generalitat de Catalunya, para tomar decisiones sobre las menciones y sus contenidos.

En relación con el segundo criterio, hemos tenido como referencia una amplia y extensa documentación, que incluye estudios, informes y publicaciones académicas, para tomar decisiones acerca del enfoque que debería tener todo el plan de estudios que contiene esta memoria, tanto a nivel de su diseño como en el momento de su despliegue. Algunas de estas contribuciones se refieren, por ejemplo, a las políticas educativas existentes en la educación inicial de maestros en Europa (Caena, 2014a), los tipos de conocimiento del profesor que deben ser considerados (Mishra y Koehler, 2006), las diversas clasificaciones de competencias del docente (Caena, 2014b), o los diferentes estándares que son utilizados para la educación del profesorado (Révai, 2018).

En relación con el tercer criterio, destacamos algunos de los principios innovadores que guiarán el diseño y desarrollo del programa y que son: la globalización curricular, el diseño del programa en base a las competencias del estudiantado (Bergsmann, Schultes, Winter, Schober, y Spiel, 2015), la experimentación y reflexión de las metodologías didácticas en las que se quiere formar (por ejemplo, el aprendizaje en base a proyectos), el uso habitual del conocimiento y de la práctica de la investigación educativa para favorecer la práctica educativa fundamentada (Burn y Mutton, 2015), el uso de materiales de fuentes primarias (vídeos, audios, materiales escritos, etc.) para aprender de prácticas educativas de referencia, la vinculación constante del aprendizaje de los estudiantes con prácticas educativas en el centro de prácticas, o el diseño de las actividades de aprendizaje y evaluación en base a los principios de la evaluación auténtica de las competencias profesionales.

En relación con el cuarto criterio, hemos decidido identificar siete grupos de contenidos y competencias específicos que van a tener un tratamiento prioritario en el plan de estudios propuesto, y que deben ser considerados como elementos singulares de esta propuesta formativa, complementarios a las competencias y contenidos base que el plan de estudios ya posee, y que todo maestro debe adquirir en su formación inicial. La selección de estos ejes competenciales responde a la intención de profundizar en ciertos aspectos que deben asegurar que el futuro maestro esté bien preparado para dar una mejor respuesta a las necesidades de la escuela en la sociedad actual y en el futuro. Estos aspectos distintivos de la formación inicial de un futuro maestro/a son:

1. Una visión actualizada de la educación escolar.
2. La educación inclusiva.
3. La relación entre la teoría y la práctica educativa.
4. La identidad profesional del maestro como indagador.
5. La educación en la era de Internet, la cultura y la transformación digital de la sociedad.
6. La educación para el desarrollo de competencias.
7. La interacción formativa de calidad para promover el aprendizaje del futuro maestro/a.

Seguidamente profundizamos en la caracterización de estos seis aspectos distintivos del título, argumentando el interés académico, científico o profesional según corresponda.

1. Una visión actualizada de la educación escolar

El grado que presentamos está pensado para desarrollar una formación del maestro de Educación primaria que promueva graduados con una visión actualizada de la educación escolar, basada en el contenido de documentos tan relevantes como las propuestas de la UNESCO para repensar la educación (UNESCO, 2015) y la declaración de Incheon y el marco de acción para la realización del objetivo de desarrollo sostenible 4 “Educación de calidad” (UNESCO, 2018).

De acuerdo con el primer documento, esta propuesta formativa promoverá una reflexión amplia y profunda en el conjunto de futuros maestros sobre el tipo de educación primaria que se necesita para el siglo XXI, cuál debería ser el propósito de la educación primaria en el contexto social y cultural actual, y cómo se deberían organizar los contextos de aprendizaje en la educación escolar (UNESCO, 2015). Ello supone una apuesta muy clara para impulsar la educación escolar con una voluntad transformadora de la escuela actual, con el logro del derecho a la educación para todos promoviendo la igualdad real de género, con una educación de calidad y con la mejora de los resultados de aprendizaje que ofrezca suficientes oportunidades de aprendizaje de calidad a todo el alumnado.

En la actualidad existen en nuestro espacio geográfico un conjunto aún poco articulado entre sí, de iniciativas y propuestas de diferente naturaleza que pueden influir en el desarrollo de este principio formativo. En primer lugar, tanto en Catalunya (Consell Escolar de Catalunya, 1992) como en España (Consejo General de Colegios Oficiales de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias, 2010) existe un código deontológico de la profesión docente. Asimismo, también existe un número creciente de iniciativas destinadas a reflexionar sobre el compromiso ético del profesorado y su función en la sociedad actual (Federació de Moviments de Renovació pedagògica de Catalunya, 2011; Relats, 2013). Y, por último, en el último año ya empiezan a surgir iniciativas concretas para integrar de manera efectiva determinados valores sociales a la docencia universitaria, como por ejemplo la perspectiva de género (Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya, 2018; Rifà, 2018).

El plan de estudios del grado en Educación Primaria reflejará este principio formativo mediante dos vías diferentes. En primer lugar, las asignaturas que forman parte de las materias del módulo de formación básica incorporarán contenidos y actividades formativas que promuevan una reflexión profunda sobre los propósitos y los principios de la educación escolar en la sociedad actual. En segundo lugar, se incorporará una competencia al plan de estudios sobre el compromiso ético del profesorado y su función en la sociedad actual, que en este caso es la competencia transversal CT3, incluida en el apartado 3 de esta memoria.

2. La educación inclusiva

Este grado promoverá que los graduados tengan el compromiso y las competencias suficientes para “garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos” (UNESCO, 2018; pág. 7). El informe de la OCDE “*Los profesores importan*” (Teachers matter; OCDE, 2005) reconoce que las demandas a las escuelas y los maestros se están volviendo cada vez más complejas, ya que la sociedad ahora espera que las escuelas sean capaces de poder atender de manera efectiva a niños y niñas con diferentes idiomas y antecedentes; que sean sensibles a la cultura y a los temas de género; que promuevan la tolerancia y la cohesión social: que respondan eficazmente a los estudiantes desfavorecidos y a los estudiantes con problemas de aprendizaje y comportamiento; que utilicen las nuevas tecnologías, etc.

En este sentido, la Convención de las Naciones Unidas sobre los derechos de las personas con discapacidad (ONU, 2006) en su artículo 24 establece que la educación inclusiva no solo proporciona el mejor entorno educativo para el alumnado con discapacidades, sino que también ayuda a derribar barreras y desafiar los estereotipos. La UNESCO (UNESCO, 2003) define la educación inclusiva como el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos el alumnado a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación. La educación inclusiva implica cambios y modificaciones en contenidos, aproximaciones, estructuras y estrategias, con una visión común que incluya a todos los niño/as y con la convicción de que es la responsabilidad del sistema regular, educar a todos los niño/as.

El desarrollo que se va produciendo a nivel europeo respecto a la atención a la diversidad incluye un cambio importante respecto a la terminología pero, como señalan D’Alessio y Watkins (2009), aunque muchos países se están moviendo hacia una concepción de inclusión educativa, los responsables de la formulación de políticas y los profesionales no siempre comparten el mismo significado. Es importante tener en cuenta que un cambio en la terminología también exige desarrollos paralelos en la comprensión de la ideología relacionada.

En España, la atención de las personas con diversidad funcional en la escuela ha ido evolucionando considerablemente. En la década de los ochenta del siglo pasado se aplicó un modelo segregador que escolarizaba a los niños y niñas con discapacidad en escuelas de educación especial o también llamadas “específicas”. En los años 90, con la publicación de la Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE) se impuso un modelo integrador que mantenía los centros de educación especial pero que apostaba por incorporar a los niños con discapacidad en los centros de educación primaria con modelos como la escolarización compartida o la creación de unidades de educación especial en los centros educativos ordinarios para así favorecer una mayor socialización e integración de estos niños. A partir del siglo XXI, el modelo inclusivo va ganando protagonismo. La Ley Orgánica de la Educación (2006) recogió en su preámbulo que “la adecuada respuesta educativa a todos los alumnos se concibe a partir del principio de inclusión, entendiéndolo que únicamente de ese modo se garantiza el desarrollo de

todos, se favorece la equidad y se contribuye a una mayor cohesión social”.

Posteriormente, en su artículo 74.1, se recoge que “la escolarización del alumnado que presenta necesidades educativas especiales se regirá por los principios de normalización e inclusión y asegurará su no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y la permanencia en el sistema educativo”. La Ley de Educación para la Mejora de la Calidad Educativa (2013), que modifica parcialmente la LOE, no introdujo cambios sustanciales en la apuesta normativa por la inclusión iniciada por la LOE. Posteriormente, diferentes comunidades autónomas han publicado respectivos decretos para regular la inclusión educativa. Es el caso de Catalunya que mediante el Decreto 150/2017 regula la atención educativa al alumnado en el marco de un sistema educativo inclusivo. El Decreto apuesta por una escuela para todos en la que todos los niños puedan desarrollarse y aprender. Desde esta perspectiva, el modelo inclusivo entiende que todos los niños son diferentes y diversos y que tienen unas necesidades educativas que el sistema educativo tiene que poder atender para garantizar así su progresión evolutiva y educativa.

La contribución que los docentes pueden hacer al desarrollo de escuelas inclusivas y, potencialmente, a una sociedad más equitativa es muy importante. Arnesen y otros (2009) sostienen que “los maestros deben estar capacitados para comprender la diversidad y deben adquirir las habilidades que los ayudarán a poder manejar clases que contienen diferentes grupos socioculturales”. Es por esta razón que el Grado apuesta de manera decidida por la inclusión educativa y, por ello, ofrece una formación específica para conseguir que los futuros maestros sean capaces de liderar una escuela para todos que supere el modelo integrador.

En este sentido, el Grado ofrece una amplia y específica formación básica sobre la inclusión educativa para todos los estudiantes e incorpora además dos menciones en este ámbito. La formación básica se lleva a cabo mediante dos asignaturas obligatorias (La educación inclusiva en la escuela y La diversidad funcional en la escuela). En la primera, se capacita a los estudiantes para poder atender a las diferencias individuales que tengan en el aula. De esta forma los estudiantes serán capaces de diseñar, organizar, aplicar los apoyos en la escuela inclusiva. Además, conocerán y aplicarán las herramientas y recursos para la atención a la diversidad funcional como son el desarrollo organizativo y curricular, la enseñanza y planificación multinivel para la inclusión. Finalmente, se abordará el trabajo de colaboración, asesoramiento y orientación con las familias. En la segunda, se capacita a los estudiantes para conocer las principales características de la diversidad funcional derivada de los diferentes trastornos del desarrollo que se encontrarán en las escuelas. De esta forma, conocerán las principales necesidades educativas así como las estrategias y metodologías para poder favorecer su aprendizaje.

Además, el grado ofrece las menciones relacionadas con la atención de la diversidad funcional en la escuela. Por un lado, la mención en *Pedagogía Terapéutica*. Esta mención profundiza en la atención de las personas con diversidad funcional y especializa al futuro docente para la atención de las principales dificultades del aprendizaje en la escuela: problemas con el aprendizaje de la lectura, la escritura y las matemáticas, así como de los principales trastornos del desarrollo. Finalmente, también se ofrece una importante formación sobre las tecnologías digitales para la inclusión educativa. Con todo ello, se apuesta por formar a un maestro que promueva cambios para asegurar una inclusión real de todas las personas y que contribuyan a su desarrollo escolares y social.

Por otro lado, se ofrece la *mención de audición y lenguaje*. En esta mención se centra en la formación para la atención de los niños con problemas del lenguaje, la comunicación y la audición. Esta mención especializa para que el docente conozca en profundidad el desarrollo del lenguaje y la comunicación y los principales trastornos. Y además, se focaliza en la atención para la mejora comunicativa de las personas con discapacidad auditiva y también otros trastornos del desarrollo. Con todo ello, se apuesta por formar a un maestro que promueva el desarrollo comunicativo y lingüístico de los niños para asegurar una poder seguir el currículo y que contribuya a su desarrollo personal y social.

3. La relación entre la teoría y la práctica educativa.

De acuerdo con los diferentes documentos e informes que establecen las directrices de la política educativa europea, la formación inicial debe asegurar una adecuada relación entre teoría y práctica (ETUCE, 2008). Asimismo, existe un amplio consenso en la literatura sobre aprendizaje profesional del maestro que subraya la necesidad que los maestros como profesionales reflexivos estén integrados en procesos de indagación sistemáticos y colaborativos para mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje (Schnellert y Butler, 2014; Timperley, 2011).

En la misma línea, en nuestro país también se ha puesto de manifiesto como una nueva exigencia en el proceso formativo la necesidad de acentuar el carácter práctico de los estudios de magisterio y la relación teoría-práctica (ANECA, 2004). En este sentido se constata la necesidad de progresar en las estrategias de vinculación de los conocimientos obtenidos en el aula universitaria, de carácter teórico, con el conocimiento que proviene de la experiencia de carácter práctico. Se recomienda que desde la universidad también se considere la experiencia de la escuela para poner en juego procesos de reflexión, análisis y revisión (Ametller y Codina, 2017).

En virtud de lo expuesto, la interacción entre teoría y práctica se promoverá en los diferentes espacios del grado, tanto en las asignaturas de carácter básico, obligatorio y optativas, como en las materias del Trabajo Final Grado y del Prácticum.

De modo general y transversal en todas las asignaturas las actividades pedagógicas propuestas estarán fundamentadas en la investigación educativa. Ello implica que los estudiantes aprenderán sobre los resultados de las investigaciones y también sobre el proceso de investigación de manera que desarrollen las habilidades y los conocimientos que les permitan entender cómo la investigación educativa se relaciona con la práctica.

Asimismo, dicho principio se concreta en el diseño del Trabajo Final de Grado que responde a la necesidad que el estudiante desarrolle de manera individual y autónoma un producto de carácter científico-académico en el que aplique, integre y desarrolle los conocimientos, las competencias y las habilidades necesarias para entender cómo se relacionan la teoría y la práctica.

En las prácticas la relación entre la teoría y la práctica adquiere un papel fundamental puesto que la escuela es sin duda un espacio indispensable en la formación inicial que posibilita la interacción entre ambas dimensiones. Las prácticas externas constituyen una oportunidad para mejorar el potencial transformador de los futuros maestros, éstas ofrecerán oportunidades para que los estudiantes desarrollen las competencias para cuestionar la práctica e investigar los efectos que ésta tiene en el aprendizaje de los alumnos y diseñar e implementar prácticas basadas en la evidencia. De acuerdo con Korthagen y Kessels (2009), las prácticas deben estimular aprendizajes profundos y adaptados a la situación, que respondan a las necesidades del sector, vinculados a la investigación y que supongan la resolución colaborativa de problemas que se presentan en el aula.

Finalmente, para garantizar la presencia de relación entre teoría y práctica se contemplan dos aspectos clave que definen nuestra propuesta formativa de prácticas. En primer lugar, los centros educativos se conciben como centros formativos que promueven el desarrollo profesional del futuro maestro/a, en la línea que se promueve desde el Departamento de Educación en el caso de Cataluña. Este modelo pone de relieve la identidad del centro formador y la función profesionalizadora de la tarea docente y mentora en estrecha colaboración con la universidad. Mediante el establecimiento de una relación de colaboración estrecha y estable se espera que tanto el centro educativo como de la universidad se beneficien de los procesos de reflexión y análisis y contribuyendo a la mejora de la formación de los futuros maestros. En segundo lugar, la ubicación de las prácticas en el plan de estudios de manera sostenida a lo largo del grado posibilita la coincidencia de las prácticas externas con los programas de las asignaturas, garantizando la relación del prácticum con las materias y por lo tanto, la integración de la experiencia práctica con los conocimientos teóricos de las asignaturas (European Commission, 2013).

4. La identidad profesional del maestro como indagador

Una de las tendencias en los últimos 20 años en la formación inicial y permanente de maestros que se está consolidando en muchos países es la potenciación de *la identidad profesional del maestro como indagador*. Hemos usado este término con la intención de integrar en una sola noción un conjunto de iniciativas que tienen en común la necesidad de formar nuevos maestros dispuestos y competentes para desarrollarse profesionalmente de manera permanente a lo largo de su carrera (Blackley y Sheffield, 2015), para innovar y transformar su práctica educativa de manera permanente (Grossman, Hammerness y McDonald, 2009), usando procedimientos de indagación sistemática (Cochran-Smith y Lytle, 2009; Kaser y Halbert, 2014), en base a evidencias de la investigación educativa y de la práctica educativa (Slavin, 2002), y que lo hagan en comunidades de indagación colaborativa entre profesores con un alto nivel de autorregulación del propio proceso de desarrollo profesional (Butler y Schnellert, 2012). En resumen, se trata de formar nuevos maestros y maestras que sean capaces de liderar la transformación pedagógica de las prácticas educativas de su escuela y las clases en donde imparten docencia (Schleicher,

2012).

Existen suficientes indicios en la actualidad que nos permiten afirmar que la promoción de la actividad de indagación del maestro/a será uno de los retos que se deberán abordar en los próximos 20 años en la educación inicial del maestro/a de educación primaria. A nivel internacional, ya existen propuestas para la formación inicial de maestros/as que tienen como principal pilar la formación del profesor/a basada en la indagación/investigación, como son los casos de Finlandia (Jyrhämä y otros, 2008) y Canadá (ACDE, 2017).

A nivel del estado español, existen varios documentos que reflejan una preocupación específica sobre el tema. Por ejemplo, y entre otros, en el libro blanco de Magisterio (ANECA, 2004) ya se indicó en su momento la necesidad de que los maestros/as debían tener competencias tanto de aprender de la investigación educativa (competencia 5) como de participar en proyectos de investigación y de innovación educativa (competencia 15). En la misma dirección, la orden “ECI/3857/2007, de 27 de diciembre también indicó que los maestros deberán desarrollar la competencia de “Conocer y aplicar metodologías y técnicas básicas de investigación educativa y ser capaz de diseñar proyectos de innovación” (pág. 53749). Dicha orden también señaló la necesidad de introducir una nueva asignatura, el Trabajo Final de Grado, que debía contribuir a conseguir estas finalidades. A pesar de estos meritorios esfuerzos, recientes informes de expertos en la temática indican que hoy en día continúa siendo necesario dar pasos hacia delante en este tema (Ametller y Codina, 2017).

El plan de estudios de grado de Educación Primaria incluirá este principio formativo en el enfoque que se adoptará para el diseño y desarrollo de varias asignaturas, tales como “Innovación y mejora de la práctica educativa”, “Indagación y transformación educativa” y la asignatura Trabajo Final de Grado.

5. La educación en la era de Internet, la cultura y la transformación digital de la sociedad

El permanente desarrollo de la tecnología se encuentra ya insertado como una de las características propias de nuestra sociedad actual. La educación en general, y la escuela en particular no pueden ser ajenas a esta realidad, tal como destacan distintos informes de organismos supranacionales (UNESCO, 2015; 2017). El potencial de transformación social que la tecnología tiene es, sin duda, uno de los elementos a los que sacar partido en este contexto. Ferrari (2012) señala los tres argumentos que considera fundamental tener en cuenta: los beneficios que ofrece para la mejora de la enseñanza y el aprendizaje, la necesidad de disponer de ciudadanos que sean competentes digitalmente para abordar los retos de la sociedad actual, y el apoyo a la lucha contra la brecha digital, que asegure la participación de los ciudadanos en el contexto actual.

Todo esto, sin embargo, no debiera suponer una aceptación acrítica del uso de la tecnología. La

tecnología no es neutra, puesto que condiciona siempre en alguna medida los contextos en los que actúa (Selwyn, 2016). La capacidad de distinguir los usos adecuados para el desarrollo social y para el aprendizaje transformador es el elemento central sobre el que debe pivotar una formación inicial de docentes en el que el uso de la tecnología se normalice como algo que se considera propio y sobre lo cual se reflexiona en profundidad para tomar distancia y aplicar soluciones sobre una base ética y de compromiso cívico.

El uso de la tecnología y de los medios digitales se quiere incorporado en el conjunto del currículum, actuando de manera transversal en todas y cada una de las disciplinas que lo conforman. Esta es la mejor manera de que los maestros y maestras comprendan y asuman las razones pedagógicas existentes para aprovechar el potencial de la tecnología en sus ámbitos de conocimiento y en su acción docente (Polly, Mims, Shepherd, y Inan, 2010), y así se manifiesta en la investigación llevada a cabo hasta ahora (Tondeur, van Braak, Siddiq y Scherer, 2016). En la misma línea, el enfoque de Koehler y Mishra (2009) en su propuesta TPACK sugiere la importancia de analizar cómo la tecnología intersecciona con la pedagogía y el contenido (disciplina) para poder establecer los usos más adecuados de la tecnología, que no pueden ser ajenos a esos dos otros componentes. La tecnología, a la larga, deviene invisible en un contexto de máximo uso en beneficio de la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por otro lado, y como efecto de lo anteriormente citado, la formación de los maestros en el uso de la tecnología tiene que basarse en el “aprender haciendo” (*learning-by-doing*), a partir de la creación de situaciones auténticas de docencia (Ottenbreit-Leftwich, Glazewski, Newby y Ertmer, 2010) que permitan a los futuros maestros y maestras llevar a cabo experiencias verdaderas de uso de la tecnología con finalidades de mejora del aprendizaje del alumnado. En estas situaciones auténticas conviene, además, promover la cultura del aprendizaje colaborativo (Häkkinen et al., 2017), no solo para que los futuros maestros sean capaces de desarrollar acciones didácticas colaborativas con sus alumnos y alumnas, sino también para que esta cultura del aprendizaje en equipo se instaure entre ellos mismos.

Tanto la Administración educativa española como la catalana han mostrado su preocupación e interés para conseguir que los docentes alcancen una competencia digital superior a las que puedan disponer otros ciudadanos que no estén relacionados con los procesos de enseñanza y aprendizaje. El Ministerio de educación, Cultura y Deporte, a través del Instituto Nacional de las Tecnologías Educativas y de Formación del profesorado (INTEF) ha establecido el *Marco Común de la Competencia Digital Docente* (INTEF, 2017), como resultado de un proceso que se inició en 2012. Este marco adapta al contexto español el Marco Europeo (DigCompEdu) (Redecker y Punie, 2017).

Por otro lado, la Generalitat de Catalunya estableció, en 2015, las competencias básicas en el ámbito digital que los alumnos deben alcanzar durante las etapas obligatorias de la enseñanza (Decreto 119/2015 y 187/2015). Para ello, la propia Administración señala que es necesaria la

existencia de un marco que posibilite la adquisición de las competencias digitales que deben tener los docentes. Así, establece el *Projecte Interdepartamental de Competència Digital Docent* (GENCAT, 2018).

Esta iniciativa identifica dos habilidades generales fundamentales para alcanzar la Competencia Digital Docente (CDD): por un lado, las habilidades relativas al uso instrumental de las TIC (Competencia Digital Instrumental-CDI), pero por otro, las habilidades de carácter didáctico y metodológico (Competencia Digital Metodológica-CDM). Si bien la CDI en Catalunya puede y debe alcanzarse mediante la formación que conduce a la certificación acreditativa de la competencia digital (ACTIC, <https://actic.gencat.cat/ca/inici>), la CDM debe desarrollarse en el seno de los programas de formación inicial de maestros y maestras (Gisbert, 2017) y, de manera transitoria, también en los programas de desarrollo profesional docente (GENCAT, 2018). Para ello, se establecen 5 dimensiones: 1) Diseño, planificación e implementación didáctica; 2) Organización y gestión de espacios y recursos educativos; 3) Comunicación y colaboración; 4) Ética y civismo digital; y 5) Desarrollo profesional.

En consonancia con los que ya se ha expresado anteriormente respecto a los principios formativos subyacentes en esta propuesta, se plantea un tratamiento integrado de esta temática en todo el Grado. No solo las materias relacionadas con este aspecto distintivo, sino todas las que constituyen el Grado van a tener el uso crítico y adecuado de la tecnología como un eje que, aunque invisible, va a vertebrar la estructura de las mismas. Un proyecto participado por las distintas universidades catalanas (Proposta Interuniversitària de formació inicial de mestres en tecnologies digitals: FIMTED) ha concluido que solo 6 de los 25 descriptores de la CDD que establece la Administración (GENCAT, 2018) están presentes en los Grados de Maestro/a en educación Primaria que ofrecen las distintas universidades catalanas. Tiene sentido que sea esta universidad la que proponga ampliar el alcance competencial de esta formación, al tratarse de un rasgo característico y fundamental de la educación en línea.

En este sentido, con la asignatura “La educación en la era digital” se adquiere la CDI con la equivalencia del Certificado ACTIC (nivel medio). A lo largo del Grado se cursarán contenidos relacionados con los niveles inicial e intermedio de la CDM, especialmente en la materia “Sociedad, familia y escuela” (La educación en la era digital) y en la asignatura obligatoria “Tecnologías digitales en la educación”. Para poder alcanzar el nivel avanzado, los estudiantes podrán optar por cursar las asignaturas de la mención “Impulso digital para la transformación educativa”. El conjunto de asignaturas de esta mención les permitirá alcanzar un dominio elevado y eficiente de la competencia digital docente, a la vez que desarrollará en los estudiantes no solo su capacidad crítica respecto de la tecnología, sino también su actitud crítica ante la misma. Las asignaturas de la mención están directamente relacionadas con las 5 dimensiones que determinan la CDD.

Tal como se ha mencionado antes y establecen Ottenbreit-Leftwich y otros (2010), el enfoque de

las distintas materias va a basarse, especialmente, en actividades basadas en situaciones docentes auténticas, que apliquen estrategias de *learning-by-doing*, estudio de casos, aprendizaje colaborativo, resolución de problemas, aprendizaje por indagación y trabajo por proyectos, entre otros.

6. Enseñanza de competencias básicas

La enseñanza de competencias en la educación escolar ha sido un tema extensamente investigado en los últimos años y, por lo tanto, existe un conocimiento muy amplio y fundamentado sobre el tema. Únicamente a modo de ejemplificar la infinidad existente de investigaciones, podemos citar las contribuciones sobre el pensamiento crítico (Willingham, 2007), las estrategias de aprendizaje (Nisbet, y Shucksmith, 1986), el uso de Internet y el desarrollo de las competencias básicas (Monereo, 2005), o el papel de la autorregulación en el aprendizaje (Dignath, Buettner, y Langfeldt, 2008).

La enseñanza de las competencias básicas en la educación primaria es uno de los principales pilares de la educación escolar en Catalunya y, por ello, existen muchas iniciativas dirigidas a promover este enfoque educativo. También a modo de ejemplificación, vamos a citar tres ejemplos de estas iniciativas. En primer lugar, existe un número muy amplio de publicaciones desde la administración educativa catalana destinadas a ayudar a los maestros en, entre otras cuestiones, a determinar las competencias básicas que deben enseñarse, a conocer diversas metodologías didácticas para favorecer este tipo de competencias, o a realizar una evaluación competencial en su aula (Toda esta información puede consultarse en: <http://ensenyament.gencat.cat/ca/departament/publicacions/colleccions/competencies-basiques/>). En segundo lugar, existe una red de maestros en Catalunya que tiene como finalidad el aprendizaje entre iguales, entre los maestros, sobre las competencias básicas, como modo de desarrollo profesional e innovación educativa en sus aulas, y que este año 2019 ha cumplido 18 años de existencia (toda esta información puede consultarse en: <http://xtec.gencat.cat/ca/curriculum/xarxacb>). Por último, queremos reseñar que se han implementado algunos Masters universitarios dirigidos a la formación permanente de profesores sobre la enseñanza de competencias básicas, tales como por ejemplo el Máster Interuniversitario de Mejora de las Enseñanzas de Educación Infantil y Educación Primaria, ofertado por la Universidad de Vic-Central de Catalunya y la Universitat Oberta de Catalunya (para más información, se puede consultar en: <https://www.uvic.cat/master/millora-dels-ensenyaments-de-leducacio-infantil-i-primaria>).

El plan de estudios de grado de Educación Primaria reflejará este principio formativo de manera que las asignaturas que forman parte del módulo didáctico-disciplinar enfocadas a la enseñanza de las áreas curriculares se enseñará a los estudiantes a que sean capaces de diseñar, implementar y evaluar un currículum escolar dirigido a la enseñanza de competencias básicas.

7. La interacción formativa de calidad para promover el aprendizaje del futuro maestro/a.

En la actualidad existe un consenso generalizado en afirmar que la educación inicial universitaria debe promover un aprendizaje de calidad del maestro/a en base al mecanismo de construcción conjunta de significados en el marco de comunidades sociales de práctica y aprendizaje. A nivel aplicado, esto se traduce en que una oferta formativa del grado de educación primaria debería caracterizarse por proporcionar a lo largo de todo el proceso formativo un conjunto amplio y ajustado de ayudas formativas de fuentes diversas y variadas, una interacción formativa sistemática y de calidad entre el estudiante y expertos académicos y profesionales, y unos contextos sociales que hagan posible una colaboración e interacción formativa entre el estudiante y otros estudiantes, tanto en gran grupo como en grupos pequeños.

La provisión de ayudas formativas para promover un aprendizaje de calidad del futuro/a maestro/a se ha concretado de muy diversas formas y ha sido desarrollada en un gran número de publicaciones. Algunas iniciativas que ejemplifican la potencialidad de aportar ayudas formativas para promover un aprendizaje de calidad del maestro/a mediado por la tecnología son el diseño sistemático de entornos virtuales de aprendizaje para el desarrollo del conocimiento profesional del maestro/a (Evens y otros, 2017) y el uso de materiales multimedia para promover la práctica reflexiva del candidato/a a maestro/a (Hewitt y otros, 2003). Algunos estudios que ponen de manifiesto la importancia de promover una interacción formativa sistemática y de calidad del estudiante con expertos académicos y profesionales son, por ejemplo, el uso por parte de los profesores del feedback formativo online, tanto mediante comunicación síncrona como asíncrona (Seifert y Feliks, 2019) y el uso de la interacción formativa presencial por parte de los maestros mentores de centro con los estudiantes a maestro/a (Orland-Barak, 2014). Por último, otro conjunto amplio de estudios demuestra la importancia de la interacción formativa online entre futuros maestros de educación primaria para promover un aprendizaje de calidad (Zhang, Wen, y Liu, 2019).

El plan de estudios de grado de Educación Primaria incluye este principio formativo en la totalidad de las asignaturas, cuyos planteamientos metodológicos se orientan, sobre todo, a asegurar la calidad de la interacción entre el estudiante y el profesor, o entre el grupo de estudiantes. Para ello, se pondrán en marcha diversas estrategias y metodologías que combinan la interacción formativa sistemática según la naturaleza de la materia y de las competencias que el estudiante deba desarrollar (en el apartado “Observaciones” de cada materia se especifica este aspecto).

En resumen, creemos que queda suficientemente acreditado el interés académico de esta propuesta de grado en Educación Primaria. Con esta propuesta todos los futuros maestros/as graduados/as alcanzarán un elevado nivel de profundización en metodologías de enseñanza centradas en el aprendizaje del alumno/a, en el despliegue de los principios de la educación inclusiva, en una adecuada fundamentación teórica de su práctica educativa, en ser capaces de impulsar procesos de desarrollo profesional y transformación educativa, en ser capaces de

entender e intervenir en procesos educativos teniendo en cuenta la nueva cultura digital, y en enfocar su enseñanza en base al desarrollo de competencias de los alumnos.

Demanda profesional del grado

En relación con el interés profesional suscitado por el grado de Educación Primaria, consideramos que continúa existiendo un nivel considerable de demanda profesional del grado, si tenemos en cuenta tres datos. En primer lugar, teniendo en cuenta los datos aportados por el Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades

(<http://www.ciencia.gob.es/stfls/MICINN/Universidades/Ficheros/Estadisticas/indicadores-de-preinscripcion-por-titulacion.xlsx>), la demanda de preinscripciones para este grado en España continua estando en niveles elevados. En segundo lugar, y también según los datos del mismo ministerio (<https://www.educacion.gob.es/notasdecorte/insercionLaboral>), los porcentajes de titulados universitarios en el Grado de Educación Primaria que están de alta laboral en la Seguridad Social en el año 2018 es muy alto, situándose por encima del 60% y en numerosos casos llegando al 90%. Y, finalmente, también resulta pertinente indicar aquí, particularmente para el ámbito geográfico de Cataluña, en donde se especifica la siguiente convocatoria de concurso oposición para el ingreso y acceso a la función pública docente según la RESOLUCIÓN EDU/1/2019 de 2 de enero de 2019. En esta convocatoria, se ofertaron las siguientes plazas al cuerpo de maestros/as.

Especialidad	Plazas
Audición y Lenguaje	75
Pedagogía terapéutica	283
Educación infantil	589
Lengua extranjera: Inglés	331
Educación física	211
Lengua extranjera: francés	8
Música	175
Educación primaria	1.932
Total	3.604

Todos los datos aportados ponen en evidencia que en España el título propuesto que habilita para la profesión regulada de Maestro en Educación Primaria tiene altas expectativas de empleabilidad.

Titulaciones similares en el territorio español

En la actualidad, en el territorio español ya existen o están a punto de ser ofertadas, varias propuestas formativas universitarias de grado en Educación Primaria que se ofrecen mediante la modalidad a distancia (online). Entre ellas destacamos las siguientes:

Universidad Internacional de la Rioja

<https://www.unir.net/educacion/grado-maestro-primaria/549200001487/>

Universidad Internacional de Valencia

<https://www.universidadviu.es/grado-educacion-primaria/?c=I90502M7003>

Universidad a Distancia de Madrid

<https://www.udima.es/es/grado-magisterio-educacion-primaria.html>

Además, otras universidades tales como la Universidad de Educación a Distancia (por ejemplo, UNED) informan que tienen la intención de ofertar el grado de Educación Infantil ([http://portal.uned.es/pls/portal/docs/PAGE/UNED_MAIN/LAUNIVERSIDAD/VICERRECTORADOS/SECRETARIA/PROYECTOS%20NORMATIVOS/GRADO%20MAESTRO%20EDUC.INFANTIL%20\(BORRADOR%20PARA%20TR%C3%81MITE%20DE%20AUDIENCIA\).PDF](http://portal.uned.es/pls/portal/docs/PAGE/UNED_MAIN/LAUNIVERSIDAD/VICERRECTORADOS/SECRETARIA/PROYECTOS%20NORMATIVOS/GRADO%20MAESTRO%20EDUC.INFANTIL%20(BORRADOR%20PARA%20TR%C3%81MITE%20DE%20AUDIENCIA).PDF))

Hasta donde conocemos, existe poca o nula información pública sobre propuestas o recomendaciones de mejora provenientes de universidades que tienen implantados estos estudios de grado en la modalidad a distancia. Sí que se conoce que la Universidad Internacional de la Rioja (UNIR es la universidad online que hace más tiempo que oferta en grado de Educación Primaria en la modalidad a distancia. Según los datos disponibles en la web de ANECA, en 2009 se evaluó favorablemente la solicitud de verificación de título oficial del grado en Maestro de Educación Primaria, y en 2014 se renovó la acreditación. Durante este periodo, el título ha sufrido diversas modificaciones (2010, 2012, 2016, 2017, 2018, 2019) pero ninguna de las sucesivas propuestas de modificación del título oficial no ha supuesto un cambio que pudiera afectar a su naturaleza y objetivos. El año 2020 la Facultad de Educación de UNIR ha recibido la acreditación institucional concedida por el Consejo de Universidades, por lo que se une a un reducido grupo de menos del 10% de las Facultades de Educación en España que cuentan con tal reconocimiento. De acuerdo con los datos disponibles, los datos evaluados de los principales resultados del título en el curso 2018-2019 fueron los siguientes:

Tasa de eficiencia: 95.1%

Tasa de rendimiento: 85%

Grado de satisfacción de los estudiantes con el título: 8.1

Grado de satisfacción del personal de gestión y administración (Tutores personales): 7.6

Normas reguladoras del ejercicio profesional vinculado al título

Para el desarrollo del plan de estudios que consta en esta memoria nos hemos basado en el contenido de la ORDEN ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, en la que se establecen los

requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria. En esta resolución se establecen los requerimientos que deben cumplir los planes de estudios conducentes a la obtención de títulos que habiliten para el ejercicio de la profesión regulada de Maestro en Educación Primaria.

Referencias bibliográficas

En esta parte de la memoria se han utilizado las siguientes referencias bibliográficas.

- Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya (2018). *Marc general per a la incorporació de la perspectiva de gènere en la docència universitària*. Barcelona: AQU Catalunya.
- Ametller, J. y Codina, F. (coord.) (2017). *Millora de la formació inicial per a la docència. Reflexions i propostes*. Barcelona, Programa de Millora i Innovació en la Formació Inicial de Mestres. Col·lecció Documents MIF núm. 4.
- ANECA (2004). Libro blanco. Título de grado en Magisterio (Volumen I). Madrid: Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y la Acreditación.
- Arnesen, A., Allan, J., y Simonsen, E. (Eds.). (2009). *Policies and practices for teaching sociocultural diversity: Concepts, principles and challenges in teacher education*. Strasbourg: Council of Europe.
- Association of Canadian Deans of Education (ACDE) (2017). *Accord on teacher education. A vision for teacher education in Canada*. Accesible en: <http://csse-scee.ca> [10-06-2019].
- Bergsmann, E., Schultes, M. T., Winter, P., Schober, B., y Spiel, C. (2015). Evaluation of competence-based teaching in higher education: From theory to practice. *Evaluation and Program Planning*, 52, 1-9.
- Blackley, S., y Sheffield, R. (2015). Digital andragogy: A richer blend of initial teacher education in the 21st century. *Issues in Educational Research*, 25(4), 397-414.
- Burn, K., y Mutton, T. (2015). A review of 'research-informed clinical practice' in initial teacher education. *Oxford Review of Education*, 41(2), 217-233.
- Butler, D. L. y Schnellert, L. (2012). Collaborative inquiry in teacher professional development. *Teaching and Teacher Education*, 28(8), 1206-1220.
- Caena, F. (2014a). *Initial teacher education in Europe: an overview of policy issues*. European Commission. ET2020 Working Group of Schools Policy. Consultado en http://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework/expert-groups/documents/initial-teacher-education_en.pdf. [8-6-2019]
- Caena, F. (2014b). Teacher Competence Frameworks in Europe: policy-as-discourse and policy-as-practice. *European Journal of Education*, 49(3), 311-331.
- Cochran-Smith, M. y Lytle, S. L. (2009). *Inquiry as stance: Practitioner research for the next generation*. New York: Teachers College Press.
- Consejo general de colegios oficiales de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias (2010). *Código deontológico de la profesión docente*. Accesible en:

<https://www.consejogeneralcdl.es/codigo-deontologico-de-la-profesion-docente/>
[08/06/2019]

- Consell Escolar de Catalunya (1992). Deontología del docente. *Dossier informatiu*, 5. Desembre. Accesible en: <http://consellescolarcatal.gencat.cat> [08/06/2019]
- D'Alessio, S., y Watkins, A. (2009). International comparisons of inclusive policy and practice: Are we talking about the same thing? *Research in Comparative and International Education*, 4(3), 233–249.
- Decreto 150/2017, de 17 de octubre, de la atención educativa al alumnado en el marco de un sistema educativo inclusivo.
- Dignath, C., Buettner, G., y Langfeldt, H. P. (2008). How can primary school students learn self-regulated learning strategies most effectively?: A meta-analysis on self-regulation training programmes. *Educational Research Review*, 3(2), 101-129.
- ETUCE (European Trade Union Committee for Education) CSEE(Comite Syndical Europeen de L'Education). (2008). *Teacher Education in Europe: An ETUDE policy paper*. Brussels: Europe Needs Teachers. Recuperado de: https://www.csee-etu.org/images/attachments/ETUCE_PolicyPaper_en.pdf
- European Commission (2012). *Rethinking education: Investing in skills for better socio-economic outcomes*. Strasbourg: European Commission.
- European Commission (2016). *Comunicación: Una nueva agenda de capacidades para Europa*. Bruselas: Comisión Europea.
- European Commission/EACEA/Eurydice. (2013). *Key data on Teachers and School Leaders in Europe. 2013 Edition*. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- European Commission/EACEA/Eurydice. (2013). *The teaching Profession in Europe: Practices, Perceptions, and Policies. Eurydice Report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Evens, M., Larmuseau, C., Dewaele, K., Van Craesbeek, L., Elen, J., & Depaepe, F. (2017). The effects of a systematically designed online learning environment on preservice teachers' professional knowledge. *Journal of Digital Learning in Teacher Education*, 33(3), 103-113.
- Federació de Moviments de Renovació pedagògica de Catalunya (2011). *Compromís ètic del professorat*. Vic. Accesible en: <http://www.ub.edu/obipd/docs/compromisoprofessorat.pdf> [08/06/2019]
- Ferrari, A. (2012). *Digital Competence in Practice: An Analysis of Frameworks*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- GENCAT (2018). *Competència Digital Docent del Professorat de Catalunya. Barcelona: Generalitat de Catalunya*. Servei de Comunicació i Publicacions
- Gisbert, Mercè (coord.) (2017). *Competència Digital Docent. Barcelona, Programa de Millora i Innovació en la Formació Inicial de Mestres*. Col·lecció DocsMIF, 5.
- Grossman, P., Hammerness, K., y McDonald, M. (2009). Redefining teaching, re-imagining teacher education. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 15(2), 273-289.

- Häkkinen, P., Järvelä, S., Mäkitalo-Siegl, K., Ahonen, A., Näykki, P. y Valtonen, T. (2017). Preparing teacher-students for twenty-first-century learning practices (PREP 21): a framework for enhancing collaborative problem-solving and strategic learning skills. *Teachers and Teaching*, 23(1), 25-41.
- Hewitt, J., Pedretti, E., Bencze, L., Vaillancourt, B. D., & Yoon, S. (2003). New applications for multimedia cases: Promoting reflective practice in preservice teacher education. *Journal of Technology and Teacher Education*, 11(4), 483-500.
- HLGMHE (High Level Group on the Modernisation of Higher Education) (2013). *Improving the quality of teaching and learning in Europe's higher education institutions*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- HLGMHE (High Level Group on the Modernisation of Higher Education) (2014). *New models of teaching and learning in higher education*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- INTEF (2017). *Marco Común de Competencia Digital Docente*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Jyrhämä, R., Kynäslähti, H., Krokfors, L., Byman, R., Maaranen, K., Toom, A., y Kansanen, P. (2008). The appreciation and realisation of research-based teacher education: Finnish students' experiences of teacher education. *European Journal of Teacher Education*, 31(1), 1-16.
- Kaser, L., y Halbert, J. (2014). Creating and sustaining inquiry spaces for teacher learning and system transformation. *European Journal of Education*, 49(2), 206-217.
- Koehler, M., y Mishra, P. (2009). What is technological pedagogical content knowledge (TPACK)? *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 9(1), 60-70.
- Korthagen, F., y Kessels, J. (2009). Linking theory and practice: Changing the pedagogy of teacher education. *Educational Research*, 28(4), 4-17.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.
- Ley Orgánica de Educación (LOE), de 3 de mayo de 2006.
- Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE), de 3 de octubre de 1990.
- Martínez, M. y Prats, E. (coords.) (2018). *Mejora para la formación inicial para la docencia. Acciones Estratégicas*. Barcelona: Programa de Mejora e Innovación en la Formación Inicial de Maestros. Colección Documentos MIF, 4. Anexo 1.
- Mishra, P., y Koehler, M. J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. *Teachers College Record*, 108(6), 1017-1054.
- Monereo, C. (Coord.). (2005). *Internet y competencias básicas: aprender a colaborar, a comunicarse, a participar, a aprender*. Barcelona: Editorial Graó.
- Nisbet, J., y Shucksmith, J. (1986). *Learning Strategies*. London: Routledge Education Books.
- OCDE [Organización para la cooperación económica y el desarrollo] (2005). *Teachers matter: Attracting, developing and retaining effective teachers*. http://www.oecd.org/document/52/0,3343,en_2649_39263231_34991988_1_1_1_1,00.html#EO.
- ONU (2006). *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*. <https://www.boe.es/boe/dias/2008/04/21/pdfs/A20648-20659.pdf>

- Orland-Barak, L. (2014). Mediation in mentoring: A synthesis of studies in teaching and teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 44,180-188.
- Ottenbreit-Leftwich, A., Glazewski, K., Newby, T., y Ertmer, P. (2010). Teacher value beliefs associated with using technology: addressing professional and student needs. *Computers & Education*, 55, 1321-1335.
- Polly, D., Mims, C., Shepherd, C. E., y Inan, F. (2010). Evidence of impact: transforming teacher education with preparing tomorrow's teachers to teach with technology (PT3) grants. *Teaching and Teacher Education*, 26, 863-870.
- Redecker, C. y Punie, Y. (2017). *European Framework for the Digital Competence of Educators. DigCompEdu*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Relats, V. (Coord.) (2013). *Què vol dir ser mestre avui? Reflexions al voltant del compromís ètic del professorat*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.
- Révai, N. (2018). What difference do standards make to educating teachers? Organisation for Economic Co-Operation and Development, 70. *OECD Education Working Papers No. 174*. <https://dx.doi.org/10.1787/f1cb24d5-en> [8-6-2019]
- Rifà, M. (2018). *Educació i pedagogia. Guies per a una docència universitària amb perspectiva de gènere*. Castelló de la Plana: Xarxa Vives d'Universitats.
- Schleicher, A. (2012). *Preparing Teachers and Developing School Leaders for the 21st Century: Lessons from around the World*. Paris: OECD Publishing.
- Schnellert, L., y Butler, D. L. (2014). Collaborative inquiry: Empowering teachers in their professional development. *Education Canada*, 54(3), 18-22.
- Seifert, T., & Feliks, O. (2019). Online self-assessment and peer-assessment as a tool to enhance student-teachers' assessment skills. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 44(2), 169-185.
- Selwyn, N. (2016). *Is Technology Good for Education?* Cambridge, UK: Polity Press.
- Slavin, R. E. (2002). Evidence-based education policies: Transforming educational practice and research. *Educational Researcher*, 31(7), 15-21.
- Timperley, H. (2011). *Realizing the power of professional learning*. McGraw-Hill Education (UK).
- Tondeur, J., van Braak, J., Siddiq, F. y Scherer, R. (2016). Time for a new approach to prepare future teachers for educational technology use: Its meaning and measurement. *Computers & Education*, 94, 134-150.
- UNESCO (2015). *Rethinking Education. Towards a global common good?*. Paris: UNESCO.
- UNESCO (2015). *Transforming our world: The 2030 Agenda for Sustainable Development*. Paris: UNESCO.
- UNESCO (2017). *E2030: Education and Skills for the 21st Century. Working Document*. Paris. UNESCO.
- UNESCO (2017). *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación*. París: UNESCO.
- UNESCO (2018). *Declaración de Incheon y marco de acción para la realización del objetivo de desarrollo sostenible 4*. Accesible en: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa [08/06/2019]

UNESCO [Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura] (2003). *Superar la exclusión mediante planteamientos integradores en la educación: un desafío y una visión, documento conceptual.*

https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000134785_spa

Willingham, D. T. (2007). Critical thinking: Why it is so hard to teach?. *American Federation of Teachers*. Summer p. 8-19.

Zhang, S., Wen, Y., & Liu, Q. (2019). Exploring student teachers' social knowledge construction behaviors and collective agency in an online collaborative learning environment. *Interactive Learning Environments*, 1-13.

2.2. Descripción de los procedimientos de consulta internos y externos utilizados para la elaboración del plan de estudios

El resultado de la revisión de los siguientes referentes académicos nacionales e internacionales, así como también de los informes de asociaciones o colegios profesionales y de las aportaciones de las instituciones, organismos y personas consultados, nos han sido de utilidad para tomar decisiones respecto a gran parte de los apartados de esta memoria, y han resultado imprescindibles para la confección de los apartados “2. Justificación”, “4. Acceso y admisión de estudiantes”, y “5. Planificación de las enseñanzas”.

Referentes académicos nacionales

Planes de Estudio Grado de Educación Primaria de varias universidades españolas

En el año 2019, según los datos que proporciona el Registro de Universidades, Centros y Títulos (RUCT), perteneciente al ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades del gobierno de España

(<https://www.educacion.gob.es/ruct/consultaestudios.action;jsessionid=7F7EDBB4B480469498299F96AF84C535?actual=estudios>), se estaban ofreciendo 62 titulaciones de grado de Educación Primaria por parte de las universidades españolas.

Dado que la Universidad Oberta de Catalunya no ha ofrecido este grado hasta el momento, nos ha parecido necesario como primer paso del proceso realizar un análisis sistemático, detallado y comparativo de las características de algunas titulaciones de grado de Educación Primaria que ofrecen varias universidades del estado español.

Hemos analizado los siguientes planes de estudio, que hemos tomado como referentes académicos nacionales en el momento de tomar decisiones sobre el diseño de nuestro propio plan de estudios. Los tres principales criterios para seleccionar estos planes de Estudios han sido: a) Que sean una muestra de universidades de Catalunya y del resto del estado español; b)

Que como mínimo haya alguna universidad que represente la diversidad de universidades según dos criterios: Universidades públicas/privadas, y universidades presenciales/online; y c) Que sean universidades situadas en zonas geográficas diferentes.

Universidad Autónoma de Madrid

<http://www.uam.es/Profesorado/EducacionPrimaria/1242657349079.htm>

Universidad de Salamanca

<https://www.usal.es/grado-en-maestro-en-educacion-primaria-facultad-de-educacion>

Universidad de Valencia

<https://www.uv.es/uvweb/universidad/es/estudios-grado/oferta-grados/oferta-grados/grado-maestro/educacion-primaria-1285846094474/Titulacio.html?id=1285847460730>

Universidad de Sevilla

http://www.us.es/estudios/grados/plan_195

Universidad de la Rioja

<https://www.unir.net/educacion/grado-maestro-primaria/549200001487/>

Universitat Autònoma de Barcelona

<https://www.uab.cat/web/estudiar/listado-de-grados/informacion-general-1216708258897.html?param1=1229413437355>

Universidad de Barcelona

https://www.ub.edu/web/ub/es/estudis/oferta_formativa/graus/fitxa/M/G1026/pladestudis/index.html

Universidad de Vic-Central de Catalunya

<https://www.uvic.cat/es/grau/mestre-deducacio-primaria>

Universidad Ramon Llull

<https://www.blanquerna.edu/es/grado-educacion-primaria>

Universidad de Lleida

<http://www.educacioprimaria.udl.cat/es>

Una vez hemos tenido acceso a gran parte o a la totalidad del Plan de Estudios de cada uno de estos programas, hemos analizado en profundidad los siguientes aspectos de estas titulaciones:

Estructura del Plan de Estudios.

1. Distribución de asignaturas (Básicas, obligatorias, optativas, y Prácticas).
2. Menciones.
3. Denominación y contenido de cada asignatura.
4. Metodologías docentes preferentes.
5. Secuenciación semestral.

Además de un análisis específico de cada titulación, también hemos realizado un análisis comparativo entre cada uno de estos aspectos de los planes de estudio del Grado de Educación Primaria de las 10 universidades seleccionadas.

Referentes académicos internacionales

Universidades y programas formativos de referencia en la modalidad online

La existencia de programas de formación inicial para los docentes de educación primaria también es una realidad fuera de nuestras fronteras. Aunque cabe señalar que las distintas normativas y regulaciones nacionales pueden incidir en el formato de las titulaciones que dan acceso a la profesión docente, encontramos programas en línea y a distancia en muchos países relevantes.

En Europa podemos destacar a países tales como Alemania, Gran Bretaña y los Países Bajos. En el caso alemán, en que se debe cursar un grado específico en Educación (B.A. Bildungswissenschaft), es la Fern Universität quien lo ofrece a distancia desde hace diversos años. En los casos británico y holandés, el acceso exige disponer de una titulación cualesquiera (B.A.), que pueden cursarse en línea en la Open University o en la Open Universiteit, respectivamente. Posteriormente, los candidatos deben cursar también un Máster (MA) en Educación. Ambas universidades lo ofrecen, pues están autorizadas por sus respectivos gobiernos.

En Estados Unidos, aunque la normativa también difiere de un estado a otro, en más de una decena se puede obtener un BA en cualquier especialidad educativa, que da derecho a poder presentarse al examen para la obtención de la licencia para la docencia, que puede variar de estado a estado. Destacan, como ejemplos de universidades reconocidas que ofrecen estos BA en línea: University of Phoenix, University of North Carolina-Wilmington, Arizona State University o Capella University, mientras que otras ofrecen directamente programas de Máster (MA) en línea (University of Colorado at Denver o University of Maryland-University College).

En Canadá, aun siendo un sistema distinto, se puede acceder a la profesión docente mediante un BA en cualquier disciplina, al que se debe añadir un certificado de enseñanza provincial. Athabasca University, Thompson Rivers University o la Télé-Université du Québec ofrecen el BA en línea.

Australia tiene también tradición en la oferta educativa a distancia, y la University of Southern Queensland (USQ) ofrece un Bachelor of Education (Primary) en línea, además de Másteres para el desarrollo profesional de los docentes.

Aunque no los hemos considerado en este análisis, también en algunos países de Asia (Indonesia) y África (República de Sudáfrica) existen ofertas de programas en línea que dan acceso a la profesión docente.

Actividades y contactos internacionales (Últimos 5 años)

A continuación, señalamos una selección de estancias y visitas más relevantes realizadas por parte de algunos profesores de los Estudios de Psicología y Ciencias de la Educación en los últimos 5 años relacionadas directamente con la formación inicial de maestros/as.

Fecha: Del 01/05/2015 al 30/06/2015.

Lugar: University of Puerto Rico (UPR)

Profesores involucrados: Llorenç Andreu

Contacto: Nicolás Linares-Orama. Director del Instituto Filius y catedrático de logopedia de la UPR.

Visita: Investigación sobre el bilingüismo en niños con autismo en colaboración con el centro SER de Puerto Rico.

Fecha: Del 15/05/2017 al 15/07/2017

Lugar: University of Texas at Dallas

Profesores involucrados: Llorenç Andreu

Contacto: Julia L. Evans. Directora del Child Language and Cognitive Processes Laboratory y catedrática de logopedia de la UTD.

Visita: Investigación sobre el aprendizaje probabilístico en niños con Trastorno Específico del Lenguaje.

Fecha: 05/05/2018

Lugar: Seu de SANDETEL (Sevilla)

Profesores involucrados: Lourdes Guàrdia y Marcelo Maina

Contacto: Eugenio Vázquez (SANDETEL-Junta de Andalucía)

Visita: Conferencias dirigidas a unos 100 maestros de escuelas de Andalucía que adoptaron el modelo de evaluación de la competencia digital de los alumnos identificado en el proyecto europeo H2020 CRISS.

Fecha: 02-05/07/2018

Lugar: Fondazione Hallgarten-Franchetti Centro Studi Villa Montesca (Italy)

Profesores involucrados: Lourdes Guàrdia y Marcelo Maina

Contacto: Fabrizio Boldrini (fabrizio.boldrini@montesca.it). Director de la Fondazione Hallgarten-Franchetti Centro Studi Villa Montesca

Visita: Formadores de la Summer School. Formación de 80 asistentes, maestros de primaria y secundaria, que debían aprender el modo de aplicar el modelo de evaluación de la competencia digital de los alumnos en el marco del proyecto europeo H2020 CRISS.

Fecha: Del 1/07/2018 al 3/01/2019

Lugar: Universidad de British Columbia (Vancouver, Canadá).

Profesores involucrados: Antoni Badia

Contacto: Anthony Clarke. Director del Centre for the Study of Teacher Education. Faculty of Education.

Visita: Estadía de 6 meses como profesor visitante para conocer el modelo de formación inicial de maestros de la Universidad de British Columbia y la aplicación del modelo de las "Spirals of Inquiry" (<https://www.noii.ca/>) en la formación permanente y los procesos de innovación educativa de los maestros/as de Educación Primaria en la zona metropolitana de Vancouver.

Fecha: Del 13 al 18 de mayo de 2019

Lugar: Universidad de Helsinki (Helsinki, Finlandia).

Profesores involucrados: Lorena Becerril y Antoni Badia

Contacto: Auli Toom. Directora del The Centre for University Teaching and Learning (HYPE). Faculty of Education. University of Helsinki

Visita: Visita de una semana de duración a la Facultad de Educación de la Universidad de Helsinki para conocer el modelo de formación inicial de maestros utilizado por la universidad. Como ejemplo de actividad, los dos profesores visitaron la "Viikki teacher training school" en la Ciudad de Helsinki (www.helsinki.fi/en/training-schools/viikki-teacher-training-school), en donde conocieron la organización de las asignaturas de prácticas y el rol de los mentores de centros en el sistema formativo finlandés.

Fecha: 14/11/2019

Lugar: Heraklion (Crete)

Profesores involucrados: Lourdes Guàrdia y Marcelo Maina

Contacto: Giorgios Panselinas (panselin@gmail.com) Regional Directorate of Primary and Secondary Education of Crete.

Visita: Symposium internacional para maestros de educación primaria y secundaria involucrados en el proyecto europeo H2020 CRISS sobre la adquisición, evaluación y certificación de la competencia digital de estudiantes de escuelas de educación primaria y secundaria.

Referencias documentales internacionales

Seguidamente también se citan y comentan los principales documentos consultados que han formado parte de los referentes académicos internacionales que se han tenido en cuenta en la elaboración del plan de estudios.

A. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO)

Estos dos documentos citados a continuación se han utilizado para tener un marco de referencia claro en relación con el futuro de la educación en general, y de la educación escolar en particular.

UNESCO (2015). *Repensar l'Educació. Vers un bé comú mundial?* Barcelona: UNESCO Catalunya.

UNESCO (2018). *Declaración de Incheon y marco de acción para la realización del objetivo de desarrollo sostenible 4*. Disponible en:
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa [08/06/2019]

B. The Organization for Economic Co-operation and Development (OCDE)

Se han utilizado como referencia los siguientes estudios e informes:

Dumont, H., Instance, D. y Benavides, F. (2010). *The nature of learning. Using research to inspire practice*. OECD, Centre of Educational Research and Innovation. DOI:
<https://dx.doi.org/10.1787/9789264086487-en>. Disponible en:
<http://www.oecd.org/education/cei/thenatureoflearningusingresearchtoinspirepractice.htm> [11-6-2019].

OECD (2017). Do new teachers feel prepared for teaching? *Teaching in Focus*, No. 17, OECD Publishing, Paris, Disponible en <http://dx.doi.org/10.1787/980bf07d-en>. [10-6-2019].

OECD (2017). *Manual per a entorns d'aprenentatge innovadors*. Barcelona: Editorial UOC. Disponible en: <http://unesdocat.org/2018/03/21/manual-per-a-entorns-daprenentatge-innovadors/> [10-6-2019]

C. International Society for Technology in Education (ISTE)

Se han utilizado estos tres documentos como referencia:

ISTE (2016). ISTE Standards for students. Disponible en: <https://www.iste.org/standards> [11-6-2019].

ISTE (2017). ISTE Standards for educators. Disponible en: <https://www.iste.org/standards> [11-6-2019].

ISTE (2018). ISTE Standards for education leaders. Disponible en: <https://www.iste.org/standards> [11-6-2019].

D. Association for Teacher Education in Europe (ATEE; <https://atee.education/>)

Se han revisado varios informes de esta asociación europea de formación de profesores. El último informe revisado (Boyd y Szplit, 2016) da cuenta de los enfoques formativos que se han ido utilizando en algunas experiencias a lo largo de varios países europeos sobre la posibilidad de que los estudiantes a maestro aprendan en base a la indagación.

Boyd, P., y Szplit, A. (2016). *Student teachers learning through inquiry: International perspectives*. Kraków: Attyka. Disponible en: <https://atee.education/download/1716/> [10-6-2019].

E. Libro Blanco título del “Grado en Magisterio” (Volumen 2) (www.aneca.es/Documentos-y-publicaciones/Libros-Blancos)

De acuerdo con el libro blanco de Magisterio (2004), el Plan de Estudios que se presenta se adecua a las características de la formación de los maestros en el espacio geográfico europeo, particularmente en los siguientes aspectos: a) Duración de los estudios (240 créditos); b) Estructura del Plan de estudios, que combina un carácter generalista (210 créditos) con posibilidad de especializarse en alguna área de conocimiento (Menciones de 30 créditos); c) Una distribución equilibrada entre la formación básica (60 créditos) y la formación disciplinar y didáctica (100 créditos); y d) Una presencia muy importante y a lo largo de los cursos de una formación de carácter práctico (Prácticum y trabajo final de grado de 50 créditos).

F. Grados en universidades fuera del estado español

Se han consultado los siguientes planes de Estudios de estas universidades:

Bachelor Degree. Bachelor of Education. Faculty of Education. The University of British Columbia. Canadá. Disponible en: <https://educ.ubc.ca/programs/bachelor-degree/> [10-6-2019].

Estudios de Educación. Universidad de Helsinki. Finlandia. Disponible en: <https://weboodi.helsinki.fi/hy/opasopiskopas.jsp>. [10-6-2019].

Otros referentes han sido:

G. Marco común europeo de referencia para las lenguas

https://es.wikipedia.org/wiki/Marco_Com%C3%BAn_Europeo_de_Referencia_para_las_lenguas [11-6-2019].

Todos los cursos de contenido de lengua catalana, española o inglesa que se ofrecen en este plan de Estudios están adaptados al marco común europeo de referencia (MCER), por lo cual esto facilitará la acreditación de los conocimientos de los estudiantes en la lengua y nivel que en cada caso corresponda.

Informes de asociaciones o colegios profesionales que avalan la propuesta

La Universitat Oberta de Catalunya ha formado parte del “Programa de Millora i Innovació en la formació de Mestres” (MIF) desde su creación, en el año 2013. En dicho programa participan

los departamentos de Universidades y Educación de la Generalitat de Catalunya, así como todas las Facultades de Educación en Catalunya.

En el marco de este programa se han venido impulsando varias iniciativas con la finalidad de establecer líneas concretas de mejora en la formación inicial de los maestros en las universidades catalanas. Una de estas iniciativas consistió en la elaboración, por parte de comisiones de expertos, de informes y documentos específicos. Uno de ellos, citado seguidamente, se focaliza en desarrollar un conjunto de reflexiones y propuestas sobre la formación inicial para la docencia en la educación escolar.

Ametller, J. y Codina, F. (coord.) (2017). *Millora de la formació inicial per a la docència. Reflexions i propostes*. Barcelona: Programa de Millora i Innovació en la Formació Inicial de Mestres. Col·lecció Documents MIF núm. 4.

El documento, elaborado por el conjunto de universidades representadas en el programa MIF, incluida la UOC, se estructura en cinco partes: a) Un análisis de la evolución de las exigencias educativas en función los diferentes escenarios de futuro generados por los cambios sociales en curso; b) Un análisis de las principales transformaciones de la educación formal en la actualidad; c) La definición de las bases del diseño de una potencial mejora de la formación inicial de los maestros; d) La identificación de mejoras en los elementos estructurales de o la formación inicial de maestros; y e) El resumen del conjunto de propuestas concretas que se efectúan a lo largo del documento.

En el desarrollo del Plan de Estudios se ha tenido en cuenta las propuestas concretas que se realizan en la parte de conclusiones del documento.

Procedimientos de consulta externos

Se ha llevado a cabo un conjunto de iniciativas de consulta externa a organismos, instituciones y personas relevantes del mundo educativo con una doble finalidad. Por un lado, han servido para poder explicar una primera versión del plan de Estudios a las personas consultadas, y seguidamente se ha podido recoger sus comentarios y observaciones sobre la propuesta inicial. Por el otro lado, también han servido para identificar cuáles son los principales retos educativos futuros que deberán abordar los maestros de educación primaria en los próximos años según la perspectiva de cada participante. Ambos aspectos nos han sido de utilidad para tomar decisiones sobre el diseño de nuestro plan de estudios.

Las personas e instituciones consultadas son:

	Nombre y cargo	Institución
1	Sra. Rosa Rodríguez (presidenta)	Colegio de Pedagogos de Catalunya
2	Sr. Joan Gamero (vocal de Pedagogía y Escuela)	Colegio de Pedagogos de Catalunya
3	Sra. Francina Martí (presidenta)	Asociación de maestros "Rosa Sensat"
4	Sra. Bet Madera (vocal/tesorera)	Asociación de maestros "Rosa Sensat"
5	Sr. Eduard Vallory (presidente)	UNESCO Catalunya
6	Sra. Mar Camacho (directora general de Innovación, Investigación y Cultura Digital)	Departament d'Educació. Generalitat de Catalunya
7	Sr. Jesús Moral (subdirector general de Innovación y Formación)	Departament d'Educació. Generalitat de Catalunya
8	Sr. Xavier Chavarria (inspector en cap de la ciudad de Barcelona)	Departament d'Educació. Generalitat de Catalunya
9	Sra. Elvira Borrell (inspectora/coordinadora de inspección del área del Maresme y Vallès Oriental)	Departament d'Educació. Generalitat de Catalunya
10	Sra. Ana Botella (vicedecana de Ordenación Académica y Posgrado. Facultat de Magisteri)	Universitat de València
11	Vicedecanato de Calidad (facultad de Ciencias de la Educación)	Universidade Da Coruña
12	Sra. Ana Cobos Cedillo (presidenta de COPOE y profesora de la Facultad de Ciencias de la Educación)	Universidad de Málaga. Confederación de Organizaciones de Psicopedagogía y Orientación de España (COPOE)
13	Sra. Eva Aguilar-Mediavilla (profesora titular. Departament de Pedagogia Aplicada i Psicologia de l'Educació).	Universitat de les Illes Balears

Los dos formatos habituales para recoger este tipo de información han sido la entrevista semiestructurada, presencial u online, y el contacto vía email. Siempre que ha sido posible, se ha priorizado la entrevista presencial o, en su defecto, la entrevista online mediante herramientas de comunicación síncrona. En ambos casos se ha solicitado dos tipos de información: a) El punto de vista de los participantes sobre los aspectos clave del Plan de Estudios; y b) Los documentos

relevantes que, desde el punto de vista de los participantes, era oportuno que se consultaran para tener un marco de referencia suficientemente fundamentado sobre algunas temáticas específicas, según el perfil de las personas consultadas.

Descripción de los procedimientos de consulta internos utilizados para la elaboración del plan de estudios

Para trabajar la definición de este Grado se ha seguido el protocolo interno de la UOC para la elaboración de las propuestas, con la consecuente creación de una comisión de titulación que cuenta con el apoyo de los diferentes equipos implicados en el diseño e implantación del programa. En este proceso previo de definición del nuevo Grado han participado activamente profesores de los Estudios de la UOC responsables del título, y también el personal de gestión asociado a los Estudios.

La Comisión de la titulación está formada por el coordinador de la comisión. Dr. Antoni Badia Garganté, los miembros del profesorado Dra. Lorena Becerril Balín, Dr. Albert Sangrà Morer y Dr. Llorenç Andreu Barrachina, y la mánager de programa, Sra. Barbara Berini Fernández. Esta comisión se ha reunido de forma periódica durante el año 2019 y de enero a abril de 2020 para coordinar la actividad de definición de la totalidad de la memoria del grado de Educación Primaria. Además, la comisión también se ha ocupado de la elaboración directa de los apartados 1, 2 y 3 de la memoria, que han sido la base para la elaboración del Plan de Estudios.

Además de esta comisión, se han creado varias subcomisiones con el objetivo de abrir canales de participación directa al profesorado de la UOC y de profesionales de gestión académica en la elaboración del Plan de Estudios, de manera que se ha podido aprovechar la expertitud de estas personas en el diseño de las asignaturas del Plan de Estudios. Se han creado dos tipos de subcomisiones de trabajo: a) Subcomisiones por cada tipo de módulo; b) Subcomisiones para varios ejes transversales de contenidos y competencias, que afectan a algunas asignaturas de los módulos, así como también a las menciones. El proceso seguido ha garantizado una coordinación directa y una colaboración estrecha en el diseño del Plan de Estudios de ambos grupos de trabajo.

La siguiente tabla resume la información sobre este aspecto.

Subcomisiones	Coordinación y participantes
Módulo de formación básica	<u>Coordinación:</u> Llorenç Andreu (EPCE), Antoni Badia (EPCE) y Albert Sangrà (EPCE). <u>Participantes:</u> Josep M ^a Mominó (EPCE), Josep M ^a Duart (EPCE), Jordi Solé (EPCE), Teresa Romeu (EPCE), Maite Fernández (EPCE), Rosa M. Mayordomo (EPCE), Eulàlia Hernández (EPCE).
Módulo didáctico y disciplinar	<u>Coordinación:</u> Antoni Badia (EPCE). <u>Participantes:</u> Guillermo Bautista (EPCE), Llorenç Andreu (EPCE), Ona Domènech (EH), Roger Martínez (EH), Isaac González (EH), Mercè Vázquez (EH).
Módulo Prácticum y Trabajo Final de Grado	<u>Coordinación:</u> Lorena Becerril (EPCE) <u>Participantes:</u> Anna Espasa (EPCE), Rosa M. Mayordomo (EPCE), Eulàlia Jiménez (EGP)
Eje transversal: Educación inclusiva y dificultades de aprendizaje	<u>Coordinación:</u> Llorenç Andreu (EPCE). <u>Participantes:</u> Alfonso Igualada (EPCE), Núria Esteve (EPCE).
Eje transversal: Educación escolar en la era digital	<u>Coordinación:</u> Albert Sangrà (EPCE). <u>Participantes:</u> Teresa Romeu (EPCE), Marc Romero (EPCE), Montse Guitert (EPCE), Guillem Bautista (EPCE), Iolanda Garcia (EPCE).
Eje transversal: Indagación Educativa	<u>Coordinación:</u> Antoni Badia (EPCE) <u>Participantes:</u> Lorena Becerril (EPCE)
Eje transversal: Profundización didáctica	<u>Coordinación:</u> Antoni Badia (EPCE) <u>Participantes:</u> Christine Appel (CIM), Joseph Hopkins (CIM), Guillermo Bautista (EPCE).

Estudios de la UOC implicados: Psicología y Ciencias de la Educación (EPCE), Estudios de Humanidades (EH), Centre d'Idiomes Moderns (CIM), Equipo de Gestión de Programas (EGP).

La comisión de la titulación se ha reunido periódicamente con el Consejo de Dirección de los Estudios de Psicología y Ciencias de la Educación de la UOC, formado por la dirección de los

Estudios, así como también por la subdirección de docencia y la subdirección de investigación, con el fin de compartir información, resolver posibles dudas y aprobar finalmente la memoria de este grado universitario.

Respecto a la Comisión de Apoyo a la Titulación está integrada por miembros del Área de Planificación y Calidad, el Área de Servicios Académicos, el Área de Marketing y Comercial, el Área de Biblioteca y Recursos de aprendizaje y el Área de Economía y finanzas. La finalidad de esta comisión ha sido, a través de procedimientos de información y consulta, velar por la viabilidad metodológica, operativa, económica y de calidad de la propuesta, así como para dotar de coherencia al conjunto de propuestas de nuevo grado en curso de elaboración.

2.3. Potencial de la institución y su tradición en la oferta de enseñanzas

Desde su creación en 1995, la UOC ha sido una universidad fuertemente comprometida en la formación permanente de los maestros, tanto a nivel catalán como español, con múltiples y variadas ofertas formativas que han promovido la formación universitaria de miles de maestros. La UOC, a lo largo de su recorrido académico ha ofrecido u ofrece los siguientes programas en el ámbito de las Ciencias de la Educación:

2º ciclo Licenciatura en Psicopedagogía (desde el curso 1995-1996 hasta el curso 2017-2018)

MU de Psicopedagogía (desde el curso 2017-2018)

MU de Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Formación

Profesional y Enseñanza de Idiomas junto con la UPF (desde el curso 2009-2010)

MU de Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Formación

Profesional y Enseñanza de Idiomas, Especialidad Matemáticas, junto con la UAB-UB-UOC-UPC-UPF (desde el curso 2013-2014)

MU de Educación y TIC (e-learning) (desde el curso 2012-2013)

MU de Dificultades del Aprendizaje y Trastornos del Lenguaje (desde el curso 2013-2014)

MU Mejora de los Aprendizajes de Infantil y Primaria (curso 2018-2019)

PG de Liderazgo y Dirección de Centros Educativos (desde el curso 2018-2019)

PG de Evaluación por competencias (desde el curso 2017-2018)

Doctorado en Educación y TIC (e-learning) (desde el curso 2010-11)

A día de hoy se han graduado cerca de 10.000 estudiantes (aproximadamente el 80% han sido maestros). La licenciatura en Psicopedagogía, con un total de 3.561 titulados, fue el primer programa que puso en marcha la universidad. Actualmente la oferta formativa ha crecido y la UOC dispone de seis programas que contribuyen al desarrollo profesional de los maestros: el Máster universitario en Educación y TIC (3.133 titulados), el Máster universitario en Psicopedagogía (644 titulados), el Máster universitario en Dificultades del Aprendizaje y Trastornos del Lenguaje (3.435 titulados), el Máster universitario en Mejora de los Aprendizajes en Educación infantil y Educación primaria conjuntamente con la UdV-UCC (90 titulados), el

Postgrado Evaluación por competencias (con la Asociación de Maestros Rosa Sensat, 23 titulados) y el Postgrado de Liderazgo y Dirección de Centros Educativos (29 titulados).

Desde el curso 2009-2010 la UOC también ofrece el máster universitario de Profesorado en Educación Secundaria y Bachillerato, Formación Profesional y Aprendizaje de Idiomas (398 titulados) con la UPF y el mismo máster de la especialidad de Matemáticas con la UAB (222 titulados). Además, también ofrece el doctorado en Educación y TIC (e-learning) que abarca diversos campos de conocimiento relacionados con la psicología, la pedagogía, la sociología, e incluso la ingeniería informática aplicada a la educación.

Los Estudios cuentan con profesorado con tramos de investigación acreditados en las temáticas de las competencias básicas, la educación inclusiva, el uso educativo de las tecnologías de la información y la comunicación y en la competencia digital de profesores y alumnos, entre otros. Algunas de las principales líneas de investigación son la acción social y educativa, los modelos de formación docente, los entornos de aprendizaje innovadores, los procesos de lenguaje, la evaluación de los aprendizajes y el feedback, las metodologías activas y el diseño de recursos de aprendizaje, las competencias digitales docentes, el uso de la tecnología en la educación, y el liderazgo y cambio educativo.

En relación al profesorado docente colaborador, los programas de Ciencias de la Educación han contado con un total de 681 profesores colaboradores y tutores a lo largo de los últimos 10 años de docencia, 447 mujeres y 234 hombres. Un 6,7% de extranjeros y un 93,3% de nacionalidad española. De este profesorado un 4% tienen residencia en el extranjero, un 16% en España (fuera de Cataluña) y el 79% en Cataluña.

Si hacemos la distribución por programas, ésta es la relación de profesorado vinculado a lo largo de los último diez cursos:

- 2º ciclo Licenciatura Psicopedagogía – 108 profesores.
- MU Dificultades del Aprendizaje – 293 profesores.
- MU Educación y TIC – 178 profesores.
- MU Psicopedagogía – 75 profesores.
- MU Profesorado Secundaria – 27 profesores.
- MU Mejora de los Aprendizajes de Infantil y Primaria – 25 profesores.
- PG Liderazgo y Dirección de Centros Educativos – 13 profesores.

Tal y como se pone de manifiesto en el documento *Rethinking Education: Investing in Skills for Better Socio-economic Outcomes* (2012) o en el documento de trabajo sobre la *Mejora de la formación inicial para la docencia: Reflexiones y propuestas* (Ametller y Codina, 2017), los profundos cambios en la sociedad en los últimos tiempos han afectado profundamente a la escuela, y exigen maestros con nuevas identidades y competencias capaces de formar alumnos con nuevas visiones y metodologías. En este sentido, la UOC dispone de un modelo

educativo que ya parte de un enfoque competencial que contempla la personalización de los procesos de aprendizaje, capaz de formar un nuevo perfil de profesorado para dar respuesta a estas necesidades.

Por otro lado, a nivel de relaciones institucionales, la UOC ha fomentado el acuerdo a través de convenios de colaboración con entidades educativas de renombre con las que ha trabajado para poder sumar esfuerzos y ofrecer tanto materiales como actividades de la máxima calidad. Algunas de estas entidades son: Fundació Jaume Bofill, Asociación de Maestros Rosa Sensat, Fundación Tr@ms, Colegio de Pedagogos de Catalunya, Colegio de Logopedas de Catalunya, Universidad de Barcelona, Universidad Autònoma de Barcelona, Universidad Pompeu Fabra, Universidad de Vic-UCC, Universidad de Girona y Universidad Politècnica de Catalunya.

Al mismo tiempo los programas formativos de la UOC organizan jornadas educativas de alto nivel que sirven de formación complementaria para los estudiantes:

- **Jornadas de Dificultades del Aprendizaje:** jornadas anuales organizadas por el Máster en Dificultades del Aprendizaje y Trastornos del Lenguaje para tratar aspectos concretos relacionados con las dificultades del aprendizaje. Encuentro de profesionales que trabajan con estos colectivos, así como de familiares de niños que presentan alguna dificultad de aprendizaje. Las jornadas incluyen diferentes ponencias de personas de reconocido prestigio en el ámbito, tanto a nivel nacional como internacional, además de espacios de debate y coloquio.
 - 5 jornadas hasta el curso 2019-2020
- **Seminarios de Educación:** ciclo de actividades organizado por la UOC bajo el liderazgo del Máster de Dificultades del Aprendizaje y Trastornos del Lenguaje y la participación de la Red Territorial de la Universitat Oberta de Catalunya. Los seminarios son conducidos por un profesional que se dedica a la intervención en dificultades del aprendizaje y/o trastornos del lenguaje, quien presenta un caso de un niño con una dificultad de aprendizaje o trastorno del lenguaje y una metodología o un material para su intervención.
 - 9 seminarios hasta el curso 2019- 2020
- **Debates de Educación:** Foros organizados por la Fundación Jaume Bofill y la Universitat Oberta de Catalunya, con la colaboración del MACBA, que tienen por objetivo promover el debate sobre temas de actualidad y de fondo que se consideran claves en relación con los retos y problemas que ha de afrontar la educación en el contexto social, político y económico que vivimos.
 - 65 debates desde 2003 hasta 2017

- Los lunes del máster: Seminario permanente organizado por el Máster de Secundaria UPF-UOC, con la colaboración de diferentes profesores de secundaria, de universidad y técnicos de la administración educativa.
 - 9 sesiones en el curso 2016-2017
 - 9 sesiones en el curso 2017-2018
 - 10 sesiones en el curso 2018-2019
 - 5 sesiones hasta la fecha el curso 2019-2020

- Jornada Hablemos sobre Evaluación: se organiza en el marco del Posgrado Evaluación por Competencias que imparten la Asociación de Maestros Rosa Sensat y la Universitat Oberta de Catalunya. En esta jornada se contraponen las reflexiones teóricas y de investigación sobre la evaluación de los aprendizajes con la práctica educativa en los centros educativos, a partir de un diálogo entre expertos. Además, también se presentan los mejores Proyectos Finales del Postgrado que aportan prácticas reales y diferentes sobre evaluación.
 - 1 jornada hasta la fecha

- Jornada sobre Liderazgo Educativo: se organiza, en el marco del Posgrado en Liderazgo y Dirección de Centros Educativos, juntamente con el Foro Europeo de Administradores de la Educación en Catalunya (FEAEC).
 - 1 jornada hasta la fecha

Asimismo, es importante destacar que la UOC está comprometida con la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible de las Naciones Unidas y, en concreto, con el Objetivo 4: ofreciendo educación en línea de calidad para todos, garantizando la equidad de acceso a la educación superior y promoviendo oportunidades de formación a lo largo de la vida para una ciudadanía global. La Agenda está incluida en nuestra estrategia universitaria para ofrecer una propuesta transformadora, transversal e interdisciplinaria, que aborde los diferentes ámbitos de actuación en los que la Universidad puede contribuir a la consecución de los ODS: mediante la docencia, la investigación, la innovación y el resto de la actividad universitaria. Para hacerlo, ha sido imprescindible el compromiso de los órganos de gobierno de la institución.

Así mismo, la UOC impulsa la adopción de la perspectiva de género en toda su actividad. Para ello cuenta con los planes de igualdad desarrollados por la Unidad de Igualdad, tal y como se explica en el apartado 6.2, promueve la formación del profesorado para su capacitación en la incorporación de la perspectiva de género en la docencia, y facilita orientaciones para el uso no sexista del lenguaje a través del Servicio Lingüístico. La memoria de esta titulación se ha redactado siguiendo las directrices de la universidad en este ámbito.

Capacidad investigadora en el campo de la educación escolar: Líneas y proyectos

En relación con la capacidad investigadora de los estudios en el ámbito de las Ciencias de la Educación, el profesorado de los estudios de Psicología y Ciencias de la Educación ha llevado a cabo grupos de investigación articulados en tres ejes temáticos:

1. Educación y TIC
2. Psicología, salud y calidad de vida
3. Acción social, comunidad e innovación

A partir de estas áreas de conocimiento se han definido ámbitos relacionados con colectivos específicos (infancia, juventud, personas mayores, género, discapacidad, pacientes y profesionales de la salud y de la educación) y contextos en los que se enmarca la investigación (comunidades, trabajo y organizaciones, participación y redes, gestión y políticas, escuelas, familias y ciudad). En la confluencia de todos éstos, se definen ámbitos muy variados e interdisciplinarios, susceptibles de ser abordados desde múltiples perspectivas de análisis.

Esta pluralidad se refleja no solo en los resultados de frontera fruto de la actividad de I+D, sino también en la agrupación y la adscripción de los investigadores, dado que buena parte de ellos llevan a cabo la investigación en grupos vinculados a otros estudios, centros y universidades. Por otra parte, el profesorado de los Estudios ha dirigido un total de 56 tesis doctorales y el pasado 2019 se han defendido 4.

Profesores, grupos de investigación y temáticas educativas

En la actualidad, se pueden identificar los siguientes profesores y grupos de la universidad que llevan a cabo su investigación en temáticas directamente vinculadas con aspectos educativos.

Grupo de Investigación GRECIL

Dr. Llorenç Andreu Barrachina

Tecnología para aprender a leer

La lectura es una de las habilidades más importantes que los niños aprenden en la escuela. Sin embargo, hay algunos niños que luchan por aprender a leer. La tesis se centrará en desarrollar una tecnología para mejorar la decodificación y comprensión de los niños con discapacidades de lectura.

El aprendizaje implícito en los niños con Trastorno Específico del Lenguaje (TEL) mediante el registro de movimientos oculares

Fechas: Inicio 30/12/2017 - Final 29/12/2019

Investigador Principal: Andreu Barrachina, Llorenç

Grupo de investigación SINTE

Dr. Antoni Badia. Coordinador. Dra. Lorena Becerril Balín

Identidad del profesor, aprendizaje del profesor

Esta línea de investigación tiene como objetivo estudiar los procesos de aprendizaje del profesor y desarrollar su identidad docente profesional respaldada por la tecnología. Algunas construcciones conceptuales asociadas con esta área son: Identidad docente, investigación docente e investigación en acción, aprendizaje del profesor, comunidades de indagación profesional del profesor.

Aula SMART - Innovación en espacios de aprendizaje e integración de las TIC

Dr. Guillermo Bautista

Esta línea de investigación analiza y explora cómo debe ser el espacio de aprendizaje en las instituciones educativas para satisfacer las necesidades educativas actuales y los principios pedagógicos y los modelos contemporáneos. Aunque en los últimos años la integración de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) es una innovación educativa importante, el espacio de enseñanza y aprendizaje no ha cambiado nada en paralelo a esta integración. Pero no es el único factor al que debemos prestar atención. Por lo tanto, además de las TIC, esta investigación también se centró en los esfuerzos de investigación, que son los diseños y la configuración espacial de los elementos en el aula, así como las metodologías más adecuadas para la enseñanza y el aprendizaje en los futuros espacios de aprendizaje (aulas inteligentes).

RecerCaixa: SMART CLASSROOM.

Co-diseño de entornos de aprendizaje innovadores: buscando nuevos modelos de aula.

Fechas: Inicio 31/03/2017 - Final 31/03/2019.

Investigador principal: Bautista Pérez, Guillem.

Participantes de los Estudios: Castejón Coronado, Ester; Ornellas, Adriana.

Financiación: Fundación "La Caixa".

TechSLA Lab Group

Dra. Laia Canals. Dra. Gisela Grañena. Dra. Aleksandra Malicka. Dra. Christine Appel.

Investigación en enseñanza y aprendizaje de un segundo idioma mejorado por la tecnología

Esta línea de investigación se centra en la enseñanza y el aprendizaje de un segundo idioma en entornos mixtos y virtuales. Las tecnologías que apoyan el aprendizaje de idiomas son necesarias, pero deben ir de la mano con consideraciones pedagógicas y psicolingüísticas. Esta línea de investigación investiga la efectividad de diferentes intervenciones pedagógicas en el aprendizaje de un segundo idioma. Los temas de investigación incluyen, entre otros: Retroalimentación correctiva, enseñanza de idiomas basada en tareas basada en tecnología (TBLT), telecolaboración e interacción, diseño de aprendizaje, incluidos REA y MOOC, diferencias individuales en el aprendizaje de un segundo idioma, y educación del profesor en entornos de aprendizaje *blended*.

Usos educativos de las TIC y su impacto en las instituciones de educación superior.

Dr. Josep M. Duart

Las universidades y otros tipos de instituciones de educación superior han adoptado las TIC con fines académicos y organizativos. Existen diferentes modelos de adopción para usos educativos:

blended, híbrido, en línea, etc. También hay diferentes posibilidades para usos organizacionales: accesibilidad, bibliotecas virtuales y soporte técnico para materiales de enseñanza y aprendizaje en línea, etc. Analizamos en esta área de investigación el impacto institucional de los usos de la tecnología y cómo esta adopción afecta principalmente en tres áreas: procesos de enseñanza y aprendizaje (modelo educativo), rol y perfil de los estudiantes y cambios organizacionales (modelo organizacional). Centramos nuestra investigación, cuantitativa o cualitativa, en el impacto institucional, y analizamos el impacto de los usos educativos de las TIC en los modelos educativos institucionales, los modelos organizativos institucionales y el papel y el perfil de los estudiantes en estas instituciones. También analizamos casos institucionales, sistemas de educación superior y trabajamos en análisis comparativos.

Grupo de Investigación EDUL@B

Dra. Montse Guitert Coordinadora. Dra. Nati Cabrera. Dra. Lourdes Guàrdia. Dr. Marcelo Maina. Dr. Marc Romero. Dra. Teresa Romeu. Dr. Albert Sangrà. Dra. Juliana Raffaghelli

Open Education y escenarios emergentes de aprendizaje

Trabajamos analizando, categorizando e identificando entornos de aprendizaje emergentes (formales, no formales e informales) en contextos de *life-wide*, considerando la flexibilidad, la colaboración y la interacción como elementos fundamentales, así como el desarrollo de competencias digitales como una necesidad para los ciudadanos en el siglo XXI (enfoque: estudiante-ciudadano).

Desarrollo profesional docente en la era digital

A partir del desarrollo de un marco basado en competencias, estratégico y centrado en la formación para la enseñanza en escenarios combinados y en línea. Proponemos estrategias y acciones que apoyan el desarrollo profesional de los docentes en el uso y la aplicación de tecnologías digitales en el contexto del aprendizaje permanente (enfoque: docente).

Transformar las instituciones educativas a través de las TIC y la educación en línea: liderazgo, gestión y calidad

Consiste en identificar evidencia que influye e impacta la política educativa en el uso de las TIC en la educación, así como, más concretamente, establecer parámetros e instrumentos que faciliten la integración del e-learning en las instituciones de educación superior, con criterios de calidad en apoyo de la educación abierta (enfoque: política e instituciones).

Ecologías del aprendizaje en la era digital: Nuevas oportunidades para la formación del profesorado de educación secundaria (ECO4LEARN-SE). (I+D)

Fechas: Inicio 2019 - Final 2021

Investigador Principal Mercedes González- Sanmamed

Participantes de los Estudios: Sangrà, Albert; Romeu, Teresa; Romero, Marc.

DEvelop COmpetences in Digital Era. Expertise, best practices and teaching in the XXI century (DECODE) Erasmus + 2019-1-UK01-KA201-061508.

Fechas: Inicio 2016 - Final 2019.

Investigador Principal: Dr. Stefania Capogna, Fondazione Link Campus University.

Participantes de los Estudios: Guitert, Montse; Romeu, Teresa; Romero, Marc.

<http://decode-net.eu/>

Demonstration of a scalable and cost-effective cloud-based digital learning infrastructure through the Certification of digital competences in primary and secondary schools (CRISS) European Commission, H2020-ICT-2016-2017 – ICT-22-2016.

Fechas: Inicio 2016 - Final 2019.

Investigador Principal: Dr. Dimitris Vassiliadis, EXUS Software LTD

Participantes de los Estudios: Guàrdia, Lourdes; Guitert, Montse; Maina, Marcelo Fabian; Romeu, Teresa.

<http://www.crissh2020.eu/>

Ecologies d'aprenentatge al llarg de la vida: contribucions de les TIC al desenvolupament professional del professorat (ECO4LEARN) Ministerio de Economía y competitividad (EDU2012-37334).

Fechas: Inicio 2013 - Final 2015.

Investigador Principal: Sangrà, Albert;

Participantes de los Estudios: Guitert, Montse; Cabrera, Nati; Romeu, Teresa; Guardia, Lourdes; Maina, Marcelo Fabián; Romero, Marc.

Las políticas de un "ordenador por niño" en España. Visiones y prácticas del profesorado ante el programa escuela 2.0. Un análisis comparado entre comunidades autónomas (TIC SE2.0) Ministeri de ciència i innovació (EDU2010-17037).

Fechas: Inicio 2011 - Final 2014.

Investigador Principal: Área, Manuel

Participantes de los Estudios: Guitert, Montse; Romeu, Teresa; Romero, Marc

<http://tecedu.webs.ull.es/ticse20/index.php?lang=es>

DEveloping TEachers Critical digital liTeracies

Fechas: Inicio 01/09/2019 - Final 31/08/2022

Investigador Principal:

Participantes de los Estudios: Raffaghelli, Juliana Elisa; Romero, Marc; Romeu, Teresa

<https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/projects/eplu-project-details/#project/2019-1-UK01-KA201-061508>

Procesos de regulación del aprendizaje en entornos abiertos de aprendizaje social.

Dra. Iolanda García

Esta línea de investigación está dedicada al análisis y al soporte de diseño de procesos de regulación del aprendizaje en entornos digitales abiertos y flexibles, en los que la participación y la interacción social proporcionan la estructura básica y los recursos para la construcción de conocimiento individual y colectivo. Más concretamente, el objetivo es estudiar cómo interactúan entre sí los procesos de autorregulación, corregulación y regulación socialmente compartida en entornos basados en la colaboración en red y el aprendizaje social. El modelo de investigación basada en el diseño se aplica para intervenir directamente en la práctica pedagógica a través

de un ciclo iterativo basado en etapas de diseño, intervención, evaluación y reflexión. Este proceso permite el desarrollo y la prueba de la teoría sobre los procesos de regulación social.

Ed-Online (Educational supports to learn in online environments)

Dra. Rosa Mayordomo. Coordinadora. Dra. Teresa Guasch. Dra. Anna Espasa.

Evaluación y feedback en entornos de aprendizaje en línea.

Esta línea de investigación se centra en el estudio de las características y la naturaleza del feedback y su impacto en el aprendizaje de los estudiantes, el peer feedback y el aprendizaje de los estudiantes, el feedback y el aprendizaje colaborativo, el feedback y el compromiso-participación del alumno en entornos en línea, el diseño de la evaluación formativa y el papel del feedback, el feedback y feedforward y su implementación, la escritura académica como herramienta de aprendizaje en el aprendizaje en línea, los entornos y andamios de soporte como el feedback, el feedback y la autorregulación del aprendizaje; el feedback y la regulación socialmente compartida, el feedback y la evaluación en los MOOC (cursos masivos en línea abiertos), y la evaluación y feedback sobre procesos de calidad a nivel institucional.

3. COMPETENCIAS

3.1. Competencias básicas

RD 1393/2007, modificado por RD 861/2010

Se garantizarán, como mínimo las siguientes competencias básicas, en el caso de Grado:

CB1. Que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio que parte de la base de la educación secundaria general, y se suele encontrar a un nivel que, si bien se apoya en libros de texto avanzados, incluye también algunos aspectos que implican conocimientos procedentes de la vanguardia de su campo de estudio.

CB2. Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio.

CB3. Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos relevantes (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas relevantes de índole social, científica o ética.

CB4. Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.

CB5. Que los estudiantes hayan desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía.

3.2. Competencias generales

CG1. Resolver situaciones complejas de diversidad cultural, analizando sus componentes, encontrando alternativas de resolución, llegando a consensos en su aplicación y evaluando los resultados de su implementación.

CG2. Trabajar en equipos interdisciplinarios y multiculturales, presencialmente y en red, desarrollando actitudes de participación y colaboración proactiva.

CG3. Aplicar el pensamiento creativo para aportar mejoras, soluciones, relevancia o diferenciación en ámbitos y situaciones de complejidad diversa.

CG4. Aprender a aprender: Conducir el propio aprendizaje de manera autorregulada y consciente de las propias habilidades, capacidades y motivaciones, con un objetivo determinado y en función del contexto específico-académico, profesional y personal.

CG5. Adoptar actitudes y comportamientos emprendedores y promover propuestas de emprendimiento y liderazgo para solucionar de manera viable y sostenible cualquier tipo de situación surgida en la práctica profesional.

CG6. Comprender y expresar adecuadamente el conocimiento, a nivel oral y escrito, en los diversos contextos académicos y/o profesionales propios de la especialidad.

CG7. Asumir la dimensión educadora de la función docente y fomentar la educación democrática para una ciudadanía activa.

CG8. Valorar la responsabilidad individual y colectiva en la consecución de un futuro sostenible.

3.3. Competencias transversales

CT1. Demostrar un nivel B2 (Marco europeo común de referencia para las lenguas) de un idioma moderno en la comprensión y producción de textos orales y escritos en un contexto académico y profesional.

CT3. Actuar de manera honesta, ética, sostenible, socialmente responsable y respetuosa con los derechos humanos y la diversidad, tanto en la práctica académica como en la profesional.

3.4. Competencias específicas

CE1. Saber aplicar adecuadamente a la práctica educativa el conocimiento sobre las áreas curriculares de la educación primaria, la relación interdisciplinar entre ellas, los criterios de evaluación y el cuerpo de conocimientos didácticos en torno a los procedimientos de enseñanza y aprendizaje respectivos.

CE2. Diseñar, planificar y evaluar procesos de enseñanza y aprendizaje, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro de educación primaria.

CE3. Abordar con eficacia situaciones de aprendizaje de lenguas en contextos multiculturales y plurilingües.

CE4. Fomentar la lectura y el comentario crítico de textos de los diversos dominios científicos y culturales contenidos en el currículo escolar.

CE5. Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad y que atiendan a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos que conformen los valores de la formación ciudadana.

CE6. Fomentar la convivencia en el aula y fuera de ella, resolver problemas de disciplina y contribuir a la resolución pacífica de conflictos.

CE7. Estimular y valorar el esfuerzo, la constancia y la disciplina personal en los estudiantes.

CE8. Analizar la organización de los centros de educación primaria y proponer mejoras en la diversidad de acciones que comprende su funcionamiento.

CE9. Desempeñar las funciones de tutoría y de orientación con los estudiantes y sus familias, atendiendo las singulares necesidades educativas de los estudiantes.

CE10. Asumir que el ejercicio de la función docente ha de ir perfeccionándose y adaptándose a los cambios científicos, pedagógicos y sociales a lo largo de la vida.

CE11. Colaborar con los distintos sectores de la comunidad educativa y del entorno social del centro de educación primaria.

CE12. Mantener una relación crítica y autónoma respecto de los saberes, los valores y las instituciones sociales públicas y privadas.

CE13. Reflexionar sobre las metodologías en el aula para innovar y mejorar la labor docente en la educación primaria, fomentando actitudes positivas hacia modelos de enseñanza por indagación centrados en el estudiante.

CE14. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo entre los estudiantes.

CE15. Aplicar de manera adecuada las tecnologías de la información y de la comunicación en las aulas de la educación primaria y en el ámbito académico y profesional.

CE16. Discernir selectivamente la información audiovisual que contribuya a los aprendizajes, a la formación cívica y a la riqueza cultural.

CE17. Comprender la función, las posibilidades y los límites de la educación en la sociedad actual y las competencias fundamentales que afectan a los colegios de educación primaria y a sus profesionales.



CE18. Saber utilizar adecuadamente modelos de mejora de la calidad educativa para aplicarlos a los centros de educación primaria.

4. ACCESO Y ADMISIÓN DE ESTUDIANTES

4.1. Sistemas de información previa

4.1.1. Perfil de ingreso recomendado

El perfil de ingreso recomendado para los futuros estudiantes de grado se corresponde con el establecido por la legislación vigente, así como en la normativa académica de la UOC, tal y como se detalla en el apartado 4.2. Requisitos de acceso y criterios de admisión.

El perfil de ingreso en la titulación del Grado de Educación Primaria de la UOC requiere contar con las condiciones y requerimientos administrativos consignados a tal efecto. Aunque para acceder al grado no se recomienda ninguna modalidad específica de Bachillerato, aunque sí se necesita tener un nivel competencial suficiente en la competencia lógico-matemática, en la competencia comunicativa y de razonamiento crítico, y en el uso de la tecnología para fines formativos. Del mismo modo, también es recomendable un interés previo por el trabajo con niños y niñas desde una perspectiva educativa, una comprensión e interés altos hacia los procesos sociales, culturales y educativos de la sociedad, y un compromiso alto con la transformación de la sociedad por medio de la educación. Para ello, el futuro estudiante debe estar dispuesto a tener una actitud crítica frente a las problemáticas educativas y sociales, a trabajar de forma constante para analizar los procesos educativos, y a reflexionar sobre las implicaciones éticas, sociales y políticas de la profesión de maestro.

La docencia de este grado se impartirá en castellano y catalán. Se recomienda a los estudiantes extranjeros ser competentes a un nivel B2 en la lengua oficial en que vayan a cursarse los estudios (castellano o catalán). En caso necesario, por medio de los tutores también se facilitará la realización de una prueba de nivel de la lengua que corresponda.

Se recomienda un nivel de competencia en lengua extranjera (inglés) equivalente al nivel B1 del marco común europeo de lenguas.

En este sentido y para facilitar al estudiante la comprobación del propio conocimiento de la lengua extranjera, la UOC pone a su disposición, por medio de los tutores, una prueba de nivel de conocimiento de la lengua extranjera escogida. La prueba permite al estudiante verificar si su nivel es el recomendado para iniciar sus estudios en este grado (nivel B1 o superior). Esta prueba no es excluyente ni requisito previo.

Se puede optar a una evaluación de estudios previos a partir de titulaciones de escuelas oficiales que acrediten un nivel superior del idioma requerido para el reconocimiento de las competencias de la titulación.

Al acabar los estudios, se deberá acreditar el conocimiento de una lengua extranjera de entre las establecidas en las pruebas para el acceso a la universidad (PAU), con un nivel equivalente al B2 del Marco europeo común de referencia para las lenguas (MECR) del Consejo de Europa.

4.1.2. Sistemas de información y acogida

Para asegurar que la información esté a disposición de toda persona potencialmente interesada en acceder a esta titulación, la UOC ofrece al público en general información completa sobre sus programas formativos y sobre su metodología de enseñanza-aprendizaje como universidad a distancia on-line, a través del portal web de la Universidad. Además, ofrece información a través del servicio de atención individualizada de sus sedes territoriales y de las sesiones presenciales informativas de los distintos programas que se realizan en estos centros, así como a través del centro de atención telefónica de la universidad.

Una vez se formaliza la solicitud de acceso a la universidad, podemos decir que el proceso de acogida en la UOC para los nuevos estudiantes contempla de forma amplia los siguientes aspectos:

- La información sobre el programa: Presentación, Requisitos de acceso y titulación, Equipo docente, Plan de estudios, Reconocimiento de créditos, Precio y matrícula, Objetivos, perfiles y competencias, Salidas profesionales.
- La información sobre el entorno virtual de aprendizaje: el Campus Virtual y el Modelo educativo.
- Asesoramiento para la matrícula por medio del tutor o la tutora.
- Herramientas para la resolución de dudas y consultas, por medio de canales virtuales o de las sedes territoriales.

A continuación, explicamos con más detalle el asesoramiento que reciben los futuros estudiantes a partir del momento en que solicitan su acceso a la Universidad y reciben información de toda la documentación que deberá presentar. Se inicia entonces el proceso de tramitación de dicha solicitud, que implica su alta en el Campus Virtual, con un perfil específico de «incorporación» Con el objetivo de facilitar el proceso de matrícula a los nuevos estudiantes, este perfil ofrece un acceso restringido al campus virtual mostrando solo la información y los trámites necesarios para formalizar la matrícula de una manera personalizada y visual. Además, se le asigna un tutor o tutora, que le dará apoyo y orientaciones en el momento de formalizar su primera matrícula, y accede a un espacio aula de tutoría donde encuentra información relevante para su acceso a la universidad y recibe apoyo en el desarrollo de habilidades para moverse con la máxima eficacia por el Campus Virtual. Desde la tutoría, dependiendo de cuál sea el perfil personal, académico y profesional del estudiante, orientará la propuesta de matrícula, valorando tanto la carga docente en créditos que éste puede asumir en un semestre como los contenidos y las competencias de

las distintas materias propuestas, en función de sus conocimientos previos, experiencia universitaria y expectativas formativas. En caso de que sea necesario se le derivará a otros servicios: atención a estudiantes con discapacidad, explicado en el apartado 4.2; recomendación de la prueba de nivel de idiomas oficiales en el caso de estudiantes extranjeros; recomendación de la prueba de nivel de idioma extranjero para estudiantes en general; recomendación de refuerzo formativo en aquellos aspectos que se consideren relevantes.

Tal como se describe más adelante y en detalle (véase el apartado 4.3), el modelo de tutoría de la UOC se dota de un plan que permite ajustar las características de la acción tutorial a las diferentes fases de la trayectoria académica del estudiante, y también a los diferentes momentos de la actividad del semestre: matrícula, evaluación... Asimismo, se ajusta a la singularidad de cada una de las titulaciones por medio de planes de tutoría específicos para cada programa.

Sumándose a la acción tutorial, y para atender cuestiones no exclusivamente docentes de la incorporación del estudiante (información relativa a aplicaciones informáticas, material impreso...), la universidad pone a su disposición el Servicio de Atención que aglutina el Servicio de Atención de consultas y el Servicio de ayuda informática. El Servicio de Atención de consultas es el responsable de resolver cualquier duda operativa o administrativa. El Servicio de ayuda informática asesora a los usuarios en relación con las posibles dudas o incidencias que puedan surgir en la utilización del Campus Virtual, los problemas de acceso a los recursos de aprendizaje y el software facilitado por la universidad. Además, a medida que el estudiante avanza en el proceso de matrícula, recibe notificaciones personalizadas con información relevante sobre los trámites que lleva a cabo, como, por ejemplo: confirmación de matrícula, información sobre el pago, reclamación de documentación de acceso, información sobre el inicio de semestre, etc.

4.2. Requisitos de acceso y criterios de admisión

Las vías de acceso al Grado son las reguladas según el Real decreto 1393/2007 en su artículo 14, que describe el acceso a las enseñanzas oficiales de grado, y el Real Decreto 412/2014, de 6 de junio, por el que se establece la normativa básica de los procedimientos de admisión a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado.

Para este grado en particular y siendo la UOC una universidad adscrita al sistema educativo catalán, para acceder habrá que superar una prueba de aptitud personal (PAP), coordinada por el Consell Interuniversitari de Catalunya, cuyo objetivo será valorar los conocimientos, las habilidades y las competencias que se consideren imprescindibles para poder desarrollar con éxito las actividades formativas del plan de estudios. Cuando proceda, los estudiantes deberán haber superado también las Pruebas de Acceso a la Universidad (PAU)

La PAP se establecerá de acuerdo con los criterios que establezca la Junta del Consell Interuniversitari de Catalunya. La Universidad encargará la coordinación de esta PAP a las oficinas de la Secretaria del Consell Interuniversitari de Catalunya (CIC), responsable de las Pruebas de Acceso a la Universidad (PAU) y de admisión a la Universidad.

Anualmente se publicará el calendario y las condiciones para la preinscripción y realización de las pruebas, una descripción detallada de su contenido y los criterios de evaluación de estas, velando por organizarlas de manera que se garantice el total respeto a los principios de igualdad, mérito y capacidad.

Sin más requisitos específicos que el anterior descrito, el acceso a esta titulación tiene un carácter abierto, coherente a las vías de acceso establecidas legalmente tal y como quedan recogidas en el *Capítulo II. Acceso a estudios universitarios de grado y máster universitario* de la Normativa académica de la Universitat Oberta de Catalunya.

Capítulo II. Acceso a estudios universitarios de grado y máster universitario

Sección 1ª. Acceso a estudios de grado

Artículo 4. Requisitos de acceso a estudios de grado

Pueden acceder a estudios de grado los estudiantes que reúnen alguno de los siguientes requisitos:

a. Haber superado la prueba de acceso a la universidad, en el caso de los estudiantes que tienen el título de Bachiller al cual se refieren los artículos 37 y 50.2 de la Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación.

b. Estar en posesión de títulos, diplomas o estudios homologados al título de Bachillerato del sistema educativo español, obtenidos o realizados en sistemas educativos de estados que no sean miembros de la Unión Europea o con los cuales no se hayan suscrito acuerdos internacionales para el reconocimiento del título de Bachillerato en régimen de reciprocidad.

c. Sin necesidad de homologación, los estudiantes procedentes de sistemas educativos de estados miembros de la Unión Europea u otros estados con los cuales se hayan suscrito acuerdos internacionales aplicables a la materia, en régimen de reciprocidad, que cumplan los requisitos académicos exigidos en sus sistemas educativos para acceder a la universidad.

d. Estar en posesión de los títulos de técnico superior de formación profesional, técnico superior de artes plásticas y diseño o técnico deportivo superior pertenecientes al sistema educativo español, o de títulos, diplomas o estudios declarados equivalentes u homologados a los títulos mencionados.

e. Estar en posesión de títulos, diplomas o estudios distintos de los equivalentes a los títulos de bachillerato, técnico superior de formación profesional, técnico superior de artes plásticas y diseño o técnico deportivo superior del sistema educativo español, obtenidos o realizados en un estado miembro de la Unión Europea u otros estados con los que se hayan suscrito acuerdos internacionales aplicables a este respecto, en régimen de reciprocidad, cuando los estudiantes cumplan los requisitos académicos que el estado miembro exige para acceder a sus universidades.

f. Estudiantes mayores de 25 años que hayan superado la prueba de acceso a la universidad para mayores de 25 años y cumplan los requisitos establecidos.

g. Estudiantes mayores de 45 años que hayan superado la prueba de acceso a la universidad para mayores de 45 años y cumplan los requisitos establecidos.

h. Estudiantes mayores de 40 años que acrediten una determinada experiencia laboral y profesional en relación con el estudio universitario oficial de grado al cual desean acceder.

i. Estar en posesión de un título universitario oficial de grado, máster universitario o título equivalente.

j. Estar en posesión de un título universitario oficial de diplomado, arquitecto técnico, ingeniero técnico, licenciado, arquitecto o ingeniero, correspondiente a la anterior ordenación de las enseñanzas universitarias, o de un título equivalente.

k. Los estudiantes que han obtenido la homologación de su título universitario extranjero con el título universitario oficial español que corresponda.

l. Los estudiantes que hayan cursado estudios universitarios parciales extranjeros o españoles, o que hayan terminado los estudios universitarios extranjeros, pero no hayan obtenido la homologación en España y deseen continuarlos en la UOC. En este supuesto, es un requisito indispensable que la UOC les reconozca, al menos, 30 créditos ECTS.

m. Los estudiantes que estén en condiciones de acceder a la universidad según las ordenaciones del sistema educativo anteriores a la Ley orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, de acuerdo con los requisitos que se establezcan en el anexo I de la presente normativa.

n. Estar en posesión de alguno de los títulos a los que hace referencia el anexo I de la presente normativa.

Artículo 5. Acceso para los mayores de 25 años

1. Podrán realizar las pruebas de acceso para mayores de 25 años los estudiantes que cumplan los siguientes requisitos:

- a. Tener 25 años en el año natural en el que se realice la prueba.*
- b. No poseer ninguna titulación académica que habilite para acceder a la universidad por otras vías.*

2. Esta prueba es común para todas las universidades de Cataluña y se estructura en dos fases, general y específica, diseñadas de acuerdo con la legislación vigente. Todos los trámites se deben realizar en la Oficina de Acceso a la Universidad de la Generalitat de Cataluña.

3. Para el acceso a programas del Campus Global, la prueba de acceso para mayores de 25 años es convocada por la UOC, y hay que solicitarla por los canales y en los plazos establecidos, y acompañar la solicitud con la siguiente documentación:

- a. Fotocopia del DNI, NIF o pasaporte.*
- b. Declaración jurada de que no se posee ninguna titulación académica que habilite para el acceso a la universidad, y que no puede acreditarse experiencia laboral o profesional en relación con la enseñanza de grado solicitada.*

La solicitud de las pruebas de acceso a programas del Campus Global para mayores de 25 años tiene un precio asociado. El importe de este precio es el que fija el Patronato de la UOC.

Artículo 6. Acceso para los mayores de 45 años

1. Podrán realizar las pruebas de acceso a la universidad para mayores de 45 años los

estudiantes que cumplan los siguientes requisitos:

- a. Tener 45 años en el año natural en el que se realice la prueba.*
- b. No poseer ninguna titulación académica que habilite para acceder a la universidad por otras vías.*
- c. No poder acreditar experiencia laboral o profesional en relación con la enseñanza de grado solicitada.*

2. Las pruebas de acceso a la universidad para mayores de 45 años se estructuran en dos fases:

- a. Prueba, común para todas las universidades de Cataluña, consistente en un comentario de texto o desarrollo de un tema general de actualidad, un ejercicio de lengua castellana y, en el supuesto de que se realice la prueba en Cataluña, uno de lengua catalana.*
- b. Entrevista personal.*

3. La prueba de acceso para mayores de 45 años es común a todas las universidades catalanas. Todos los trámites se deben realizar en la Oficina de Acceso a la Universidad de la Generalitat de Cataluña. La superación de la prueba de acceso común al sistema universitario catalán se acreditará mediante una fotocopia compulsada de la tarjeta de esta prueba de acceso.

4. Para el acceso a programas del Campus Global, la prueba de acceso para mayores de 45 años es convocada por la UOC, y hay que solicitarla por los canales y en los plazos establecidos, y acompañar la solicitud con la siguiente documentación:

- a. Fotocopia del DNI, NIF o pasaporte.*
- b. Declaración jurada de que no se posee ninguna titulación académica que habilite para el acceso a la universidad, y que no puede acreditarse experiencia laboral o profesional en relación con la enseñanza de grado solicitada.*

La solicitud de las pruebas de acceso a programas del Campus Global para mayores de 45 años tiene un precio asociado. El importe de este precio es el que fija el Patronato de la UOC.

5. Los que superan la prueba de acceso pueden acceder a la fase de entrevista personal. La Universidad cita a los estudiantes para llevar a cabo las entrevistas. Como resultado, se emite una calificación de apto o no apto; la calificación de apto incluye la correspondiente calificación numérica (entre 5 y 10 puntos). Solo podrán ser admitidos, de acuerdo con los criterios generales de acceso y admisión de cada programa, los estudiantes que hayan obtenido una resolución de apto en la entrevista personal y una calificación mínima de 5 puntos.

6. La prueba de acceso, una vez superada, tiene validez indefinida, mientras que la entrevista personal, obligatoria y con resolución final de apto, solo tendrá validez durante el año en el que se ha realizado y para acceder a la enseñanza de grado solicitada. Transcurridos estos dos semestres inmediatamente posteriores a la realización de la entrevista sin haber formalizado la matrícula, el estudiante tiene que realizar de nuevo la entrevista y abonar los precios correspondientes.

7. Los estudiantes que, habiendo ingresado mediante el acceso para mayores de 40 o 45 años, tengan aprobados 30 créditos ECTS de un estudio universitario, podrán solicitar un traslado de expediente a otro estudio (de acuerdo con el art. 29 RD 412/2014) siempre y cuando cumplan con las normas académicas y de permanencia de cada universidad.

Artículo 7. Acceso para los mayores de 40 años mediante la acreditación de la experiencia laboral o profesional

1. Pueden solicitar el acceso a estudios de grado los estudiantes que cumplen los siguientes requisitos:

- a. Tener 40 años antes del año natural de inicio del curso académico.*
- b. No poseer ninguna titulación académica que habilite para acceder a la universidad por otras vías.*
- c. Acreditar una experiencia laboral o profesional en relación con la enseñanza de grado solicitada.*

2. La Universidad convoca el acceso a la universidad para mayores de cuarenta años mediante la acreditación de la experiencia laboral y profesional. El acceso por esta vía consta de dos fases:

- a. Presentación y evaluación de la documentación indicada en el apartado 3 de este artículo.*
- b. Entrevista personal.*

3. Los estudiantes que deseen acceder a la universidad por esta vía, deben formalizar la solicitud por los canales y en los plazos establecidos por la UOC y presentar la siguiente documentación:

- a. Fotocopia del DNI, NIF o pasaporte.*
- b. Currículo detallado.*
- c. Fotocopia compulsada del certificado de vida laboral expedido por el organismo oficial competente.*
- d. Declaración responsable de que no se posee ninguna titulación académica que habilite para el acceso a la universidad, y que no se solicita la admisión por esta vía en ninguna otra universidad.*
- e. Carta de motivación, exponiendo el interés por la UOC y por la enseñanza de grado a la cual se desea acceder.*
- f. Cualquier otra documentación que el estudiante considere conveniente y que acredite la experiencia laboral y profesional descrita en el currículo.*

La solicitud de acceso para los mayores de 40 años mediante la acreditación de la experiencia laboral y profesional tiene un precio asociado. El importe de este precio, en las enseñanzas universitarias oficiales en lengua catalana, es el que establece el decreto por el que se fijan los precios de los servicios académicos en las universidades públicas de Cataluña y en la UOC, y en las enseñanzas universitarias oficiales en lengua española y otras lenguas que se establezcan, es el que fija el Patronato de la UOC.

4. Una vez verificada la documentación a la que hace referencia el apartado anterior, la Universidad valora la experiencia laboral o profesional, la formación reglada, la formación no reglada y los idiomas a partir de la documentación presentada por el solicitante, y emite la correspondiente puntuación de acuerdo con los criterios y baremos que se establezcan para cada convocatoria.

5. Una vez verificado el cumplimiento de los requisitos de acceso y valorada la documentación aportada, la Universidad cita a los estudiantes para llevar a cabo las entrevistas y, como resultado, emite una calificación de apto o no apto. Solo podrán ser admitidos, de acuerdo con los criterios generales de acceso y admisión de cada programa y, en su caso, según la puntuación obtenida, los estudiantes que hayan obtenido una resolución de apto en la entrevista personal.

6. La superación del acceso para mayores de 40 años sólo tendrá validez para acceder a la enseñanza de grado solicitada durante los dos semestres inmediatamente posteriores. Una vez transcurridos estos dos semestres sin haber formalizado la matrícula, el estudiante debe solicitar de nuevo el acceso por esta vía.

7. Los estudiantes que, habiendo ingresado mediante el acceso para mayores de 40 o 45 años, tengan aprobados 30 créditos ECTS de un estudio universitario, podrán solicitar un traslado de expediente a otro estudio (de acuerdo con el art. 29 RD 412/2014) siempre y cuando cumplan con las normas académicas y de permanencia de cada universidad.

Artículo 8. Acceso mediante el reconocimiento parcial de estudios universitarios extranjeros

1. Los estudiantes que han iniciado estudios universitarios extranjeros, o que una vez finalizados no han obtenido su homologación, ya sea porque no la han solicitado o porque les ha sido denegada por el ministerio competente en la materia, pueden acceder a un grado si obtienen el reconocimiento, como mínimo, de 30 créditos ECTS.

2. Para evaluar la equivalencia entre los conocimientos y competencias alcanzados en los estudios universitarios extranjeros y los de las enseñanzas universitarias oficiales de grado a las que se desea acceder, los estudiantes deben realizar una solicitud de evaluación de estudios previos.

3. La solicitud de evaluación de estudios previos hay que realizarla por los canales y en los plazos establecidos por la Universidad, y acompañarla de la siguiente documentación:

a. Original o fotocopia compulsada del certificado académico, donde consten las asignaturas cursadas y las calificaciones obtenidas. Cuando el sistema de calificaciones sea distinto al establecido en el Real decreto 1125/2003, de 5 de septiembre, se deberá incluir la explicación

correspondiente del sistema de calificaciones de la universidad de origen.

b. Fotocopia de los programas de las asignaturas superadas, con el sello original de la universidad de procedencia.

c. El comprobante bancario de haber abonado el precio asociado a este trámite. El importe de este precio, en las enseñanzas universitarias oficiales en lengua catalana, es el que establece el decreto por el cual se fijan los precios de los servicios académicos en las universidades públicas de Cataluña y en la UOC, y en las enseñanzas universitarias oficiales en lengua española, se aplica el que fija el Patronato de la FUOC.

Salvo que la documentación haya sido expedida por un estado miembro de la Unión Europea, hay que entregarla correctamente legalizada por vía diplomática o, en su caso, mediante la apostilla del convenio de La Haya de 5 de octubre de 1961. Asimismo, si la documentación original no está en lengua catalana, española o inglesa, se debe entregar legalmente traducida por un traductor jurado, por cualquier representación diplomática o consular del Estado español en el extranjero, o por la representación diplomática o consular en España del país del cual es ciudadano el candidato o, en su caso, del de procedencia del documento.

4. Los estudiantes que obtienen, como mínimo, el reconocimiento de 30 créditos ECTS, pueden acceder a la Universidad por esta vía y formalizar la matrícula en el grado solicitado.

5. La admisión a grado por esta vía en ningún caso implica la homologación del título extranjero de educación superior, ni el acceso a otros estudios distintos a los solicitados.

Artículo 9. Acceso con estudios universitarios españoles iniciados

1. Los estudiantes que han iniciado estudios universitarios oficiales en otra universidad del Estado español y solicitan acceder a la UOC para cambiar de universidad y/o de estudios de grado, deben trasladar el expediente académico desde su universidad de procedencia hacia la UOC y acreditar que cumplen alguno de los requisitos de acceso previstos en el artículo 4.

2. Los estudiantes que han iniciado estudios universitarios oficiales en otra universidad del Estado español y, sin abandonar estos estudios, solicitan acceder a la UOC para cursar a la vez otras enseñanzas de grado, deben solicitar en su universidad de procedencia la simultaneidad de estudios y acreditar que cumplen alguno de los requisitos de acceso previstos en el artículo

3. La solicitud de traslado de expediente o de simultaneidad de estudios se realiza en la universidad de procedencia del estudiante y, en el supuesto de que tenga que acreditar su admisión en la UOC, lo puede hacer mediante la carta de admisión de la UOC.

4. El estudiante debe acreditar ante la UOC el abono del precio de solicitud del traslado de expediente o de simultaneidad de estudios con la fotocopia del resguardo del pago de los precios de traslado realizado en la universidad de origen. Esta acreditación se debe formalizar durante

el primer semestre del estudiante en la UOC.

5. El traslado de expediente o la simultaneidad de estudios se hace efectivo cuando la UOC recibe la certificación académica oficial de la universidad de procedencia del estudiante.

6. No se pueden simultanear estudios universitarios oficiales de grado y/o máster universitario con estudios de la anterior ordenación universitaria que hayan sido sustituidos por la implantación de dicho grado y/o máster universitario.

Sección 2ª. Acceso a estudios de máster universitario

Artículo 10. Requisitos de acceso a estudios de máster universitario

1. Pueden acceder a estudios de máster universitario los estudiantes que cumplen con alguno de los siguientes requisitos de acceso:

a. Los estudiantes que están en posesión de un título universitario oficial español o de un título expedido por una institución de educación superior que pertenezca a un estado integrante del espacio europeo de educación superior que faculte para acceder a enseñanzas oficiales de máster.

b. Los estudiantes que están en posesión de una titulación emitida por una institución de educación superior ajena al espacio europeo de educación superior y que han obtenido su homologación con el título universitario oficial español que corresponda.

c. Los estudiantes que están en posesión de una titulación emitida por una institución de educación superior ajena al espacio europeo de educación superior y, sin necesidad de homologación de su título, acreditan en la Universidad un nivel de formación equivalente a los correspondientes títulos oficiales españoles, y que faculta en el país expedidor del título para el acceso a enseñanzas de posgrado.

2. Con relación a la letra a del apartado anterior, los estudiantes que están en posesión de un título oficial de Licenciado, Ingeniero, Arquitecto, Diplomado, Ingeniero Técnico o Arquitecto Técnico pueden acceder a enseñanzas oficiales de máster universitario sin ningún requisito adicional de acceso.

La Universidad puede exigir formación adicional necesaria para el acceso a un máster universitario a los estudiantes que están en posesión de un título de Diplomado, Ingeniero Técnico o Arquitecto Técnico, teniendo en cuenta la adecuación entre las competencias y los conocimientos derivados de las enseñanzas cursadas en el plan de estudios de origen y los previstos en el plan de estudios del máster universitario de destino, de acuerdo con lo que se haya previsto en la memoria del máster universitario.

Artículo 11. Verificación del nivel de formación de un título de educación superior ajeno al EEES

1. De acuerdo con la vía de acceso prevista en el artículo 10.1.c de esta normativa, los titulados en sistemas educativos ajenos al espacio europeo de educación superior que quieren acceder a

un máster universitario sin necesidad de homologación, deben solicitar la verificación de su nivel de formación.

2. La solicitud de verificación del nivel de formación hay que hacerla por los canales y en los plazos establecidos por la Universidad, y acompañarla de la siguiente documentación:

a. Fotocopia del título de educación superior.

b. Fotocopia de la certificación académica o documento oficial que acredita que el título de educación superior permite el acceso a enseñanzas de posgrado. La UOC podrá verificar de oficio el nivel de formación.

Salvo que la documentación haya sido expedida por un estado miembro de la Unión Europea, hay que entregarla correctamente legalizada por vía diplomática o, en su caso, mediante la apostilla del convenio de La Haya de 5 de octubre de 1961. Asimismo, si la documentación original no está en lengua catalana, española o inglesa, se debe entregar legalmente traducida por un traductor jurado, por cualquier representación diplomática o consular del Estado español en el extranjero, o por la representación diplomática o consular en España del país del cual es ciudadano el estudiante o, en su caso, del de procedencia del documento.

3. Los estudiantes que obtienen la verificación de su nivel de formación, pueden acceder a la Universidad por esta vía y formalizar la matrícula en las enseñanzas de máster universitario solicitadas.

4. La admisión a estudios de máster universitario por esta vía en ningún caso implica la homologación del título extranjero de educación superior, ni el acceso a otros estudios distintos a los solicitados.

Artículo 12. Criterios específicos de admisión a máster universitario

1. Los estudiantes pueden ser admitidos a un máster universitario de acuerdo con los requisitos específicos de admisión y los criterios de valoración de méritos establecidos para cada máster universitario.

2. Los requisitos de admisión pueden consistir en la necesidad de superar complementos formativos en ámbitos disciplinarios concretos, en función de la formación previa acreditada por el estudiante. Estos complementos formativos podrán formar parte del máster universitario siempre y cuando en total no se superen los 120 créditos.

El acceso a la universidad en el Sistema universitario catalán

Las acciones de orientación a las personas que quieran acceder a la Universidad, así como las acciones de promoción de los estudios universitarios del sistema universitario catalán en Cataluña y en el resto del Estado se diseñan, programan y se ejecutan desde la Oficina de Orientación para el Acceso a la Universidad del Consell Interuniversitari de Catalunya.

Para lograr este objetivo están propuestas seis líneas de actuación que se ejecutan desde la Oficina de Orientación para el Acceso a la Universidad, que pretenden, por un lado, implicar más

a las partes que intervienen en el proceso, y por otro, dar a conocer el sistema universitario a los estudiantes para que su elección se base en sus características personales y sus intereses. Las líneas de actuación que se proponen son las siguientes:

1. Creación de un marco de relaciones estable con otras instituciones implicadas en la orientación para el acceso a la universidad.
2. Potenciación de acciones de orientación dirigidas a los agentes y colectivos del mundo educativo, como conferencias, jornadas de orientación académica y profesional, mesas redondas, etc.
3. Servicios de información y orientación presencial, telefónica y telemática en la Oficina de Orientación para el Acceso a la Universidad.
4. Participación en salones y jornadas de ámbito educativo.
5. Elaboración y difusión de materiales sobre el acceso a la universidad y el nuevo sistema universitario.
6. Promoción de la igualdad de oportunidades de los estudiantes con discapacidad. Ante la necesidad de promover líneas de atención comunes a los estudiantes con discapacidad, la Comisión de Acceso y Asuntos Estudiantiles del CIC acordó en septiembre del 2006 la creación de la Comisión Técnica UNIDISCAT (Universidad y Discapacidad en Cataluña), en la que están representadas todas las universidades catalanas encargadas de elevar propuestas a la Comisión de Acceso y Asuntos Estudiantiles del CIC.

En el caso de la UOC, se mantiene con la Oficina de Orientación para el Acceso a la Universidad una alta coordinación que se plasma en la participación en las diferentes comisiones que la componen, la participación en los diferentes elementos de información y motivación, y la organización de la prueba de acceso a la universidad para mayores de 25 años.

El acceso a la Universidad se realiza directamente desde la propia Universidad por motivo de la propia naturaleza virtual de los estudios, con un calendario propio de acceso que permite tener dos procesos de acceso al año, uno por semestre académico. Todo ello sin perjuicio de asegurar los requisitos de acceso anteriormente explicitados para este grado, y siendo la UOC una universidad adscrita al sistema educativo catalán, incluye la necesidad de superar la prueba de aptitud personal (PAP), coordinada por el Consell Interuniversitari de Catalunya, y cuando proceda, la necesidad de haber superado también las Pruebas de Acceso a la Universidad (PAU).

Estudiantado con discapacidad

La misión de la Universitat Oberta de Catalunya es facilitar la formación de las personas a lo largo de la vida. Con el objetivo primordial de satisfacer las necesidades de aprendizaje de cada persona con el máximo acceso al conocimiento, la UOC ofrece un modelo educativo basado en

la personalización y el acompañamiento permanente al estudiante, con un uso de las tecnologías de la comunicación y la información que permite romper con las barreras del tiempo y el espacio. Se trata, pues, de un modelo que consigue intrínsecamente elevadas cotas de igualdad de oportunidades en el acceso a la formación, al que se suman los esfuerzos necesarios para responder a las necesidades de los estudiantes con discapacidad.

El catálogo de servicios que ofrece la universidad a los estudiantes con discapacidad es el siguiente:

- **Acogida y seguimiento:** Todos los estudiantes, desde el momento en que solicitan el acceso a la universidad, de manera previa a la matrícula, hasta su graduación, tienen a su disposición un tutor/a que se encargará de orientarlos y asesorarlos de manera personalizada. De esta manera los estudiantes con discapacidad pueden tener incluso antes de matricularse por primera vez en la UOC información sobre el tipo de apoyo que para cada caso pueden obtener de la universidad.
- **Recursos de aprendizaje de las asignaturas:** Los recursos de aprendizaje tienen como objetivo permitir que el estudiante pueda estudiar sean cuales sean las circunstancias en las que deba hacerlo, independientemente del contexto en el que se encuentre (biblioteca, transporte público, domicilio, etc.), del dispositivo que esté utilizando (PC, móvil, etc.), o de las propias características personales del estudiante. Por este motivo se ha trabajado en diversos proyectos que han permitido avanzar en la creación de recursos de aprendizaje en formato XML a partir del cual se generan versiones de un mismo contenido en múltiples formatos, como pueden ser papel, PDF, HTML, karaoke, libro hablado, libro electrónico. Cada uno de estos formatos está diseñado para ser utilizado en un determinado momento o situación, y se está trabajando para garantizar que este abanico de posibilidades se encuentra disponible para todas las asignaturas. Por ejemplo, el libro hablado resulta muy interesante para responder a las necesidades de las personas con discapacidad visual, ya que el formato DAISY que utiliza les permite trabajar con el contenido en audio como si se tratará de un libro, pasando página o avanzando hasta el siguiente capítulo con facilidad. La versión HTML permite realizar búsquedas en el contenido y el formato PDF permite una lectura automática a partir de herramientas TTS (TextToSpeech). Se sigue investigando en cómo elaborar nuevos formatos que se adapten a las necesidades de los distintos estudiantes cada vez con una mayor precisión, con el objetivo de avanzar hacia una universidad cada vez más accesible e inclusiva.
- **Plataforma de aprendizaje. Campus de la UOC:** Desde sus inicios la UOC siempre ha dedicado un importante esfuerzo a adaptar su tecnología con el objetivo de facilitar el acceso de las personas con discapacidad a la universidad. Su propio sistema virtual ya permite la participación de personas con discapacidad auditiva o motriz de forma natural,

al estar basado en la escritura y en la conexión remota asíncrona. Además, se han adaptado las distintas interfaces del Campus Virtual para cumplir con la estandarización WAI AA del consorcio w3c (www.w3c.org/WAI), recomendada para permitir una buena navegación por las interfaces web en el caso de personas con discapacidad visual.

- Actos presenciales: La UOC es una universidad a distancia donde la formación se desarrolla principalmente a través de las herramientas de comunicación y trabajo que proporciona el Campus Virtual. Sin embargo, semestralmente se desarrollan determinadas actividades presenciales. Algunas son voluntarias, como la asistencia al acto de graduación, y otras son obligatorias, como la realización de las pruebas finales de evaluación.
 - o Acto de graduación. Los estudiantes con discapacidad pueden dirigirse al servicio de la UOC responsable de la organización de estos actos para hacerles llegar sus necesidades. A demanda del estudiante, se buscarán los medios necesarios para que su asistencia sea lo más fácil y satisfactoria posible. Toda solicitud es siempre aceptada. En la página web informativa de estos actos se haya toda la información sobre la posibilidad de atender este tipo de peticiones, así como el enlace que facilita a los estudiantes realizar su solicitud. Los servicios que pueden solicitarse son, entre otros:
 - Rampas y accesos adaptados
 - Aparcamiento reservado
 - Acompañamiento durante el acto
 - Intérprete de lenguaje de signos
 - o Pruebas presenciales de evaluación: En la secretaría del campus los estudiantes encuentran información sobre el procedimiento a seguir para solicitar adaptaciones para la realización de las pruebas presenciales. A través de la cumplimentación de un formulario el estudiante puede solicitar cualquier tipo de adaptación, que se concederá siempre que sea justificada documentalmente. Las adaptaciones más solicitadas en el caso de las pruebas presenciales de evaluación son las siguientes:
 - Rampas y accesos adaptados
 - Programa Jaws o Zoomtext
 - Enunciados en Braille
 - Realizar las pruebas con ayuda de un PC
 - Realización de pruebas orales
 - Enunciados adaptados
 - Más tiempo para realizar las pruebas

Por lo que se refiere a facilidades de tipo económico, la UOC aplica al colectivo de estudiantes con un grado de minusvalía como mínimo del 33% las mismas exenciones y descuentos que el

resto de las universidades públicas catalanas.

4.3. Apoyo a estudiantes

Una vez el estudiante de nuevo ingreso formaliza su matrícula en la universidad con las orientaciones de su tutor/a, tiene acceso al aula de tutoría, y posteriormente, al iniciarse la docencia, a las aulas de las asignaturas matriculadas.

La responsabilidad sobre las asignaturas del Grado recae en el profesor responsable de asignatura (PRA). Cada PRA se responsabiliza de un grupo de asignaturas dentro de su área de conocimiento y es el responsable de garantizar la calidad de la docencia que recibe el estudiante, por lo que está presente en todo el proceso de enseñanza/aprendizaje, desde el diseño del plan docente, la planificación de la metodología docente y actividades del semestre, el modelo de evaluación del aprendizaje de los estudiantes, los criterios de evaluación y el retorno; la elaboración, supervisión y revisión de los recursos de aprendizaje hasta la selección, coordinación y supervisión de los profesores colaboradores., el diseño del plan docente, la planificación de todas las actividades del semestre y la evaluación de los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

El profesor colaborador, bajo la dirección y coordinación del profesor responsable de asignatura, es para el estudiante la figura que le orientará en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y en su progreso académico. Es la guía y el referente académico del estudiante, al que estimula y evalúa durante el proceso de aprendizaje, y garantiza una formación personalizada. El profesor colaborador se encarga de resolver dudas, proponer ejemplos y aclaraciones adicionales que faciliten al estudiante la comprensión de la materia, motivar al estudiante para mantener y reforzar su constancia y esfuerzo, dinamizar los debates y proponer la participación en los foros, corregir las pruebas de evaluación y dar retorno personalizado para facilitar el proceso de aprendizaje, la consecución de los objetivos de aprendizaje y el nivel de competencias asumidas.

Además del profesor colaborador, y tal y como ya se ha explicado, el tutor ofrece apoyo a los estudiantes durante el desarrollo del programa.

En función del progreso académico del estudiante durante el desarrollo del programa, la acción tutorial se focaliza en aspectos diferentes de la actividad del estudiante. Así, en un primer momento, al inicio de su formación, el tutor se encarga de acoger e integrar al estudiante en la comunidad universitaria y de asesorarle respecto de las características académicas y docentes del programa al que quiere acceder; le acompaña en su adaptación al entorno de aprendizaje; le presenta los diferentes perfiles e itinerarios del programa de formación, y le orienta en relación con la coherencia de los contenidos que tiene que alcanzar, remarcando su sentido global, asesorándole sobre los itinerarios académicos y profesionales más adecuados en función de los conocimientos y la experiencia profesional previa. El tutor desarrolla estas funciones teniendo en

cuenta las especiales características de cada estudiante con respecto a sus intereses y motivaciones, y de acuerdo con su situación personal. En este grado de Educación primaria, además, el tutor debe velar porque el estudiante se matricule siguiendo un itinerario formativo acorde con todos los requerimientos académicos del Plan de Estudios. Por ejemplo, el/a tutor/a deberá supervisar que el estudiante se matricule y curse las asignaturas de didácticas específicas en paralelo (en el mismo semestre), que alguno de los cinco Prácticums de la oferta formativa (tal como se indica en el apartado de “Observaciones” de las materias de didácticas específicas).

En un segundo momento, le ayuda a adquirir autonomía y estrategias de aprendizaje mediante el modelo y la metodología de aprendizaje virtual de la UOC. Durante el desarrollo de la actividad le orienta en función de la elección de contenidos hasta la consecución de los objetivos propuestos dentro del programa.

Así mismo el estudiante tiene a su disposición, desde el inicio del semestre, todos los recursos de aprendizaje de referencia de cada una de las asignaturas de las que se ha matriculado, es decir todos los recursos para el aprendizaje. El estudiantado encontrará en los recursos de aprendizaje los contenidos que contribuyen, juntamente con la realización de las actividades que han sido planificadas desde el inicio del semestre, a la obtención de los conocimientos, las competencias y los resultados de aprendizaje previstos en las asignaturas. Todos estos contenidos han sido elaborados por un equipo de profesores expertos en las diversas áreas de conocimiento y de la didáctica, y de acuerdo con los principios del modelo pedagógico de la UOC. Pueden presentarse en diferentes formatos: web, vídeo, multimedia... en función de la metodología y del tipo de contenido que se plantee. Igualmente, los estudiantes pueden disponer de otros recursos a través de la biblioteca virtual que ofrece los servicios de consulta, préstamo, servicio de documentos electrónicos y servicio de información a medida. Además, ofrece formación a los usuarios para facilitar el uso de los servicios.

4.4. Sistema de transferencia y reconocimiento de créditos

Reconocimiento de créditos cursados en Enseñanzas Superiores Oficiales no Universitarias	
Mínimo 0	Máximo 6
Reconocimiento de créditos cursados en Títulos propios	
Mínimo 0	Máximo 0
Reconocimiento de créditos cursados por Acreditación de Experiencia Laboral y Profesional (hasta un máximo del 15% del total de ECTS de la titulación)	
Mínimo 0	Máximo 36

4.4.1 Reconocimiento de créditos

El reconocimiento de asignaturas es la aceptación por parte de la UOC de los conocimientos y de las competencias obtenidas en enseñanzas universitarias, cursadas en la UOC o en otra Universidad, para que computen a los efectos de obtener una titulación universitaria de carácter oficial.

Asimismo, y de acuerdo con el artículo 6 del RD 1393/2007, de 29 octubre, según redacción otorgada por el RD 861/2010, de 2 de julio, la experiencia laboral y profesional acreditada, así como los créditos obtenidos en enseñanzas universitarias conducentes a la obtención de títulos no oficiales, también podrán ser reconocidos en forma de créditos que computarán a efectos de la obtención del grado, siempre que dicha experiencia o títulos estén relacionados con las competencias inherentes al grado.

Los créditos ECTS serán susceptibles de ser incorporados al expediente académico del estudiante y serán reflejadas en el Suplemento Europeo al Título, en virtud de lo establecido en el artículo 6.3 del Real decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el cual se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales.

Los estudios aportados serán susceptibles de reconocimiento en función del programa de grado de destino. Por tanto, el reconocimiento de créditos ECTS podrá ser diferente si los mismos estudios de origen se aportan a otro programa de grado de destino.

Las asignaturas reconocidas, transferidas, convalidadas y adaptadas, en la medida que tienen la consideración de asignaturas superadas, también serán susceptibles de reconocimiento.

Se aporta a continuación el texto de la normativa UOC que recoge los aspectos relativos a la transferencia y reconocimiento de créditos.

Título IV. Transferencia y reconocimiento de créditos

Capítulo I. Disposiciones generales

Artículo 59. Ámbito de aplicación

- 1. Este título tiene por objeto regular la transferencia y el reconocimiento de créditos que se imparten en la UOC.*
- 2. Las normas establecidas en este título se aplican a los créditos obtenidos previamente en el marco de unas enseñanzas universitarias oficiales, unas enseñanzas universitarias propias y otras enseñanzas superiores, en determinadas actividades no programadas en los planes de estudios o por la experiencia profesional.*

Artículo 60. Efectos académicos

1. Todos los créditos obtenidos por el estudiante en enseñanzas oficiales cursadas en cualquier universidad, los transferidos, los reconocidos y los superados para la obtención del correspondiente título, se incluyen en el expediente académico del estudiante y quedan reflejados en el suplemento europeo del título.
2. Los créditos reconocidos se incorporan al expediente académico con la calificación obtenida en el centro de procedencia, de acuerdo con el sistema de calificaciones previsto en el artículo 98.2, salvo en los casos siguientes:
 - a. Cuando el reconocimiento se produce por la aceptación de los créditos correspondientes a más de una asignatura, se otorga la calificación media de estas asignaturas.
 - b. Cuando se reconocen paquetes de créditos de formación básica, estos créditos no computan a efectos de calificación media del expediente académico.
 - c. Cuando se reconocen créditos por participación en actividades universitarias culturales, deportivas, de representación estudiantil, solidarias y de cooperación (RECAAU), se incorporan con la calificación «apto» y no computan a efectos de calificación media del expediente.
 - d. Cuando se reconocen créditos por la experiencia profesional y por enseñanzas propias no se incorpora ninguna calificación y, por lo tanto, no computan en la calificación media del expediente.
 - e. Cuando se reconocen menores se incorporan con la calificación media de las asignaturas superadas que forman parte del menor.
3. Los créditos reconocidos por estudios universitarios extranjeros se convertirán al sistema de calificaciones previsto en el artículo 98.2.

Artículo 61. Efectos económicos

El reconocimiento y la transferencia de créditos objeto de este título comportan los efectos económicos que se prevén en la normativa económica de la UOC.

Artículo 62. Reconocimiento de créditos

1. El reconocimiento de créditos es la aceptación en un estudio oficial o propio de la UOC de los créditos que, habiendo sido obtenidos en enseñanzas oficiales, en la propia UOC o en otra universidad, son computados a efectos de la obtención de un título oficial. Igualmente, se pueden reconocer créditos obtenidos en otras enseñanzas superiores oficiales, en enseñanzas universitarias conducentes a la obtención de otros títulos no oficiales, y en actividades universitarias no programadas en el plan de estudios en curso. También se pueden reconocer créditos mediante la experiencia profesional.
2. En cualquier caso, no pueden ser objeto de reconocimiento los créditos correspondientes a los trabajos finales de grado (TFG), trabajos finales de máster universitario o máster propio (TFM) y proyectos finales de posgrado (PFP).
3. Tampoco pueden ser objeto de reconocimiento los créditos correspondientes a asignaturas calificadas con "apto para compensación".

Artículo 63. Transferencia de créditos

1. La transferencia de créditos es la incorporación, en los documentos académicos oficiales acreditativos de la enseñanza cursada por un estudiante, de los créditos obtenidos en otras enseñanzas oficiales cursadas con anterioridad, tanto en la UOC como en otras universidades, que no hayan sido tenidos en cuenta en esta enseñanza para la obtención del título oficial correspondiente.

2. Los créditos objeto de transferencia no cuentan para la obtención del título y quedan reflejados únicamente a efectos informativos.

3. Para la transferencia de créditos se seguirá el procedimiento descrito en el capítulo III relativo al procedimiento para el reconocimiento de créditos.

Capítulo II. Criterios para el reconocimiento de créditos

Sección 1ª. Reconocimiento de créditos en programas de grado

Artículo 64. Estudios de grado

El reconocimiento de créditos en los estudios de grado se hará de acuerdo con los siguientes criterios:

I. Cuando la enseñanza universitaria oficial de origen pertenece a la misma rama de conocimiento que el grado de destino:

a. Los créditos de formación básica se reconocen de acuerdo con los siguientes criterios, que se aplicarán de forma jerárquica:

1º Se reconocen los créditos aportados cuando los conocimientos y las competencias adquiridas en el plan de estudios de origen se adecúen a las competencias y los conocimientos de asignaturas del plan de estudios de grado de destino; los créditos reconocidos serán únicamente los de la asignatura reconocida del grado de destino (los créditos aportados que superen el número de créditos reconocidos no darán lugar a ningún tipo de compensación o reconocimiento independiente).

2º El resto de los créditos correspondientes a materias de formación básica que no hayan sido objeto de reconocimiento de acuerdo con el criterio mencionado en el apartado anterior, se reconocen mediante paquetes de, como mínimo, seis (6) créditos de formación básica, con indicación de la materia correspondiente, de acuerdo con lo siguiente:

i. En el caso de enseñanzas finalizadas, el estudiante obtendrá el reconocimiento como mínimo, el quince (15) por ciento de los créditos de formación básica de la misma rama de conocimiento del plan de estudios del grado de destino.

ii. En el caso de enseñanzas parciales, el estudiante obtendrá el reconocimiento de, como mínimo, el mismo número de créditos de formación básica de la misma rama de conocimiento que haya aportado hasta el número de créditos máximos de formación básica de la misma rama de conocimiento del plan de estudios del grado de destino.

3º El número máximo de créditos de formación básica de la misma rama que se pueden reconocer serán los fijados en el programa de grado de destino.

4º El reconocimiento de créditos de formación básica entre grados de la misma rama solo se evaluará una vez. Si el estudiante realiza una nueva aportación desde el mismo plan de estudios

de origen hacia el mismo plan de estudios de destino, solo se tendrá en cuenta la adecuación de competencias y conocimientos entre ambas titulaciones.

5º El estudiante puede optar entre matricularse en los paquetes de créditos reconocidos, o bien cursar las asignaturas de formación básica de la materia correspondiente. Si el estudiante opta por matricularse en los paquetes de créditos reconocidos, se presume que desiste de cursar las correspondientes asignaturas de formación básica.

b. Los créditos obligatorios y optativos de un grado pueden ser reconocidos teniendo en cuenta la adecuación entre las competencias y los conocimientos adquiridos en el plan de estudios de origen y las competencias y los conocimientos del plan de estudios de destino.

II. Cuando las enseñanzas universitarias oficiales de origen no pertenecen a la misma rama de conocimiento que el grado de destino, el reconocimiento de créditos resultará únicamente de la adecuación entre las competencias y los conocimientos, y de las enseñanzas aportadas y los del plan de estudios de grado de destino. Los créditos reconocidos serán únicamente los de la asignatura reconocida del grado de destino; los créditos aportados que superen el número de créditos reconocidos no darán lugar a ningún tipo de compensación o reconocimiento independiente.

Artículo 65. Enseñanzas universitarias extranjeras

Podrán ser objeto de convalidación los estudios universitarios extranjeros que cumplan los criterios establecidos en el Real decreto 967/2014.

Artículo 66. Títulos universitarios oficiales correspondientes a la anterior ordenación universitaria (LRU)

Los estudios conducentes a la obtención de un título universitario oficial de la anterior ordenación universitaria son susceptibles de reconocimiento si existe adecuación entre las competencias, los conocimientos y los resultados de aprendizaje de las enseñanzas universitarias oficiales aportados y las enseñanzas del grado de destino. Para el reconocimiento de créditos de formación básica se aplican los criterios previstos en el artículo 64.

Artículo 67. Enseñanzas no oficiales y experiencia profesional

1. La experiencia profesional acreditada y los créditos obtenidos en enseñanzas universitarias conducentes a la obtención de otros títulos no oficiales pueden ser reconocidos en forma de créditos que computan a efectos de la obtención de un título oficial.

2. La experiencia profesional susceptible de reconocimiento académico tiene que estar relacionada con las competencias inherentes al título.

3. El número de créditos que son objeto de reconocimiento a partir de la experiencia profesional y de enseñanza universitarios no oficiales no puede ser superior, en su conjunto, al quince (15) por ciento del total de créditos que constituyen el plan de estudios.

Los créditos reconocidos, una vez matriculados, se incorporan al expediente académico sin calificación y no se tienen en cuenta a efectos del cómputo de la media del expediente académico del estudiante.

Si como consecuencia de la aportación de la experiencia profesional y/o de enseñanzas universitarias no oficiales se reconoce un número de créditos que excede este porcentaje, el estudiante debe elegir qué créditos incorpora al expediente académico para no superar el mencionado porcentaje. Estos créditos, una vez incorporados, no pueden ser objeto de modificación.

4. Excepcionalmente, los créditos procedentes de títulos propios pueden ser objeto de reconocimiento en un porcentaje superior al señalado en el apartado anterior o, en su caso, ser objeto de reconocimiento en su totalidad, siempre que el título propio correspondiente haya sido extinguido y sustituido por un título oficial, y la memoria de verificación del título oficial de destino así lo permita.

5. A efectos de calcular el máximo del quince (15) por ciento establecido en el apartado 3, no tienen la consideración de reconocimiento de créditos:

a. Las asignaturas que forman parte de un programa oficial, pero que han sido matriculadas en el marco del @teneo o de la oferta propia de la UOC.

b. Los certificados de escuelas oficiales de idiomas (o títulos equivalentes) o de la Escuela de Lenguas o Centro de Idiomas Modernos de la UOC.

Artículo 68. Reconocimiento de créditos académicos por actividades universitarias (RECAAU)

1. Por la participación en actividades universitarias culturales, deportivas, de representación estudiantil, solidarias y de cooperación (RECAAU), se puede obtener el reconocimiento de hasta un máximo de seis (6) créditos ECTS optativos.

2. El reconocimiento de créditos ECTS solo se puede solicitar con respecto a actividades universitarias realizadas mientras se cursa el plan de estudios conducente a la obtención del título universitario oficial de grado para el cual se solicita el reconocimiento. Solo son susceptibles de reconocimiento de créditos ECTS las actividades universitarias realizadas a partir del curso académico 2007/2008.

3. La relación de actividades universitarias susceptibles de reconocimiento de créditos académicos son las que se indican en el anexo II de esta normativa. Anualmente, la Comisión Académica de la UOC revisa y actualiza el catálogo de actividades universitarias susceptibles de reconocimiento académico.

Artículo 69. Programas o convenios de movilidad

1. La movilidad externa de los estudiantes de la UOC será reconocida académicamente de acuerdo con los criterios generales de movilidad de la titulación y los criterios específicos de cada programa de movilidad o convenio de movilidad.

2. El reconocimiento académico de la movilidad requiere que el programa de estudios que el estudiante pretende cursar y, en su caso, los cambios que se introduzcan en él, hayan sido aprobados por el coordinador de movilidad de los estudios.

3. A efectos de establecer la correspondencia entre asignaturas, hay que atenderse al valor formativo conjunto de las actividades académicas desarrolladas sin que haga falta una identidad completa entre asignaturas y programas.

4. El reconocimiento académico de las asignaturas superadas durante una estancia de movilidad externa se puede hacer por:

a. Asignaturas: los créditos cursados dentro de un programa de movilidad o convenio en el que participe la UOC pueden ser reconocidos e incorporados al expediente del estudiante si se puede establecer una correspondencia, en conocimientos y competencias, con asignaturas del plan de estudios del estudiante.

b. Las asignaturas superadas durante la estancia de movilidad que no hayan sido objeto de reconocimiento aparecerán en el expediente académico y en el suplemento europeo del título como créditos transferidos.

Artículo 70. Mínors

1. Dentro de los programas de grado, y de acuerdo con el número de créditos previsto para cada uno, la UOC ofrece a los estudiantes la posibilidad de matricularse en mínors, orientados a lograr competencias propias de un ámbito de conocimiento diferente al de la propia enseñanza de grado a través de asignaturas optativas de otros planes de estudios. La Universidad aprueba periódicamente el catálogo de los mínors disponibles para cada programa de grado y lo publica en el Campus Virtual.

2. Una vez superadas todas las asignaturas que forman parte de un mínor, el creditaje del mínor se incorpora al expediente de grado como créditos optativos reconocidos que computan a efectos de la obtención del título.

3. Solo se puede incorporar un mínor por plan de estudios de grado, y de acuerdo con la disponibilidad de créditos establecida para cada programa de grado. Las asignaturas del mínor se tienen que cursar y superar mientras está abierto el expediente de grado.

4. Si no se finaliza el mínor en su totalidad, las asignaturas que se hayan superado no pueden ser objeto de reconocimiento de créditos optativos. No obstante, estas asignaturas constarán como asignaturas transferidas y aparecerán al expediente académico y en el suplemento europeo del título.

Sección 2ª. Reconocimiento de créditos a programas de máster universitario

Artículo 71. Títulos universitarios oficiales

1. Los estudios conducentes a la obtención del título oficial de grado no son susceptibles de reconocimiento de créditos en enseñanzas de máster universitario.

2. Los estudios conducentes a la obtención del título oficial de máster universitario son susceptibles de reconocimiento de créditos cuando sean equivalentes con las competencias y los conocimientos de las asignaturas del máster universitario de destino.

Artículo 72. Enseñanzas universitarias extranjeras

1. Los mismos criterios del artículo 71 son de aplicación con respecto a las enseñanzas universitarias extranjeras.

2. Sin perjuicio de lo previsto en el artículo 11 para el acceso a máster universitario, también se pueden considerar a efectos de reconocimiento los títulos extranjeros de máster que hayan sido

homologados con alguno de los títulos españoles oficiales de educación superior, cuando las competencias y los conocimientos de las asignaturas se adecúen a las competencias y los conocimientos de las asignaturas del máster universitario de destino.

Artículo 73. Enseñanzas correspondientes a la anterior ordenación universitaria (LRU)

1. Los estudios conducentes a la obtención del título oficial de Diplomado, Ingeniero Técnico y Arquitecto Técnico no son susceptibles de reconocimiento de créditos en enseñanzas de máster universitario.

2. Los estudios conducentes a la obtención del título oficial de Licenciado, Ingeniero y Arquitecto son susceptibles de reconocimiento de créditos cuando se adecúen a las competencias y los conocimientos de las asignaturas del máster universitario de destino.

Artículo 74. Enseñanzas no oficiales y experiencia profesional

El reconocimiento de créditos por enseñanzas no oficiales y por la experiencia profesional se regula en iguales condiciones que las previstas en el artículo 67, en todo aquello que les sea de aplicación.

Artículo 75. Programas o convenios de movilidad

La movilidad externa de los estudiantes de la UOC será reconocida académicamente en iguales condiciones que las previstas en el artículo 69, en todo aquello que les sea de aplicación.

Sección 3ª. Reconocimiento de créditos en programas propios

Artículo 76. Reconocimiento de créditos en programas propios

Para el reconocimiento de créditos en másteres propios y diplomas de posgrado y de extensión universitaria será de aplicación aquello previsto en la sección 2ª (artículos 71 a 75), no siendo de aplicación el límite del 15% previsto en el artículo 67.3 por remisión del artículo 74. Para estos programas, el máximo de créditos que se pueden reconocer provenientes de enseñanzas no oficiales o por experiencia profesional dependerá de las características y especificidades de cada programa. La experiencia profesional susceptible de reconocimiento académico debe estar relacionada con las competencias inherentes al programa. En ningún caso pueden ser reconocidos los créditos correspondientes al trabajo de final de máster (TFM) o el proyecto final de posgrado (PFP).

Capítulo III. Procedimiento de evaluación de estudios previos (EEP)

Artículo 77. Evaluación de estudios previos (EEP)

El reconocimiento y la transferencia de créditos se solicita a través de una evaluación de estudios previos, trámite académico que permite a los estudiantes reconocer su bagaje formativo, cursado en la UOC o en cualquier otro centro de enseñanza superior.

Artículo 78. Comisión de Evaluación de Estudios y Experiencia Profesional Previos (Comisión de EEEPP)

1. La Comisión de Evaluación de Estudios y Experiencia Profesional Previos es el órgano competente para emitir las resoluciones de las solicitudes de evaluación de estudios previos realizadas por los estudiantes.

2. La Comisión de Evaluación de Estudios y Experiencia Profesional Previos está formada por el vicerrector o vicerrectora con competencias en ordenación académica, que la preside, así como por los directores de programa de la Universidad. Actúa como secretario o secretaria la persona responsable de esta gestión en la Universidad.

3. Las funciones de la Comisión de Evaluación de Estudios y Experiencia Profesional Previos son las siguientes:

a. Evaluar la adecuación entre las competencias, los conocimientos y los resultados de aprendizaje de los estudios aportados y del plan de estudios de destino, de acuerdo con la normativa académica de la Universidad y las disposiciones de carácter general sobre esta materia.

b. Evaluar el reconocimiento académico de la experiencia profesional.

c. Resolver las solicitudes de evaluación presentadas por los estudiantes.

d. Velar por el cumplimiento de los criterios en materia de reconocimiento y transferencia aprobados en esta normativa.

e. Resolver las alegaciones formuladas a sus resoluciones.

f. Cualquier otra función que, en materia de reconocimiento de créditos, se le pueda encomendar.

Artículo 79. Solicitud de evaluación de estudios previos

1. El reconocimiento y transferencia de créditos se formaliza únicamente mediante una solicitud de evaluación de estudios previos, por los canales y en los plazos establecidos por la Universidad. El estudiante puede realizar tantas solicitudes de evaluación de estudios previos como considere necesario.

2. Solo se tendrán en cuenta las solicitudes de evaluación de estudios cuando previamente se hayan realizado los siguientes trámites:

a. Haber introducido los datos de los estudios previos cursados en la aplicación de EEP, detallando toda la información que se solicita (denominación de la asignatura, creditaje, tipología, calificación, convocatoria y duración).

b. Haber abonado el importe del precio asociado a este trámite académico.

c. Haber entregado la documentación requerida de al menos una de las enseñanzas aportadas.

3. Cuando se disponga de una mesa de equivalencia entre los programas de estudios de origen y de destino, en el momento de formalizar la solicitud el estudiante podrá ver la simulación de reconocimiento de créditos. Esta simulación no es vinculante ni condiciona la resolución final de la Comisión de Evaluación de Estudios Previos.

Artículo 80. Tasa asociada a la solicitud de evaluación de estudios previos

1. La solicitud de evaluación de estudios previos tiene asociado un precio, de acuerdo con lo dispuesto en la Normativa económica de la UOC.
2. Los estudiantes que se encuentren en alguna de las condiciones que dan derecho a obtener una bonificación y/o exención en el importe del precio de este trámite académico tienen que acreditar esta condición de acuerdo con lo dispuesto en la Normativa económica de la UOC.
3. Los estudiantes que en su solicitud de evaluación de estudios previos solo aportan enseñanzas cursadas en la UOC, están exentos de abonar el precio de evaluación de estudios previos.

Artículo 81. Documentación asociada a la solicitud de evaluación de estudios previos

1. Si los estudios previos aportados han sido cursados en la UOC, no se requiere aportar ninguna documentación asociada a la solicitud de evaluación de estudios previos.
2. Si los estudios previos aportados han sido cursados en cualquier otra universidad, hay que aportar, junto con la solicitud, la siguiente documentación para cada aportación:
 - a. Original o fotocopia compulsada del certificado académico, en el que consten las asignaturas, las calificaciones obtenidas, los créditos, el tipo de asignación de la asignatura, la convocatoria y el año de superación de los estudios, tanto si los estudios previos aportados han sido finalizados como si no. Cuando el sistema de calificaciones sea distinto al establecido en el Real decreto 1125/2003, de 5 de septiembre, se deberá incluir la explicación correspondiente del sistema de calificaciones de la universidad de origen.
 - b. Fotocopia compulsada del título, si los estudios previos aportados han sido finalizados.
 - c. Fotocopia de los programas de las asignaturas superadas, con el sello del centro de procedencia, solo cuando no haya tabla de equivalencia o ésta indique que no se dispone del programa de aquella asignatura.
3. Si los estudios previos han sido cursados en un centro extranjero, salvo que la documentación haya sido expedida por un estado miembro de la Unión Europea, hay que entregarla correctamente legalizada por vía diplomática o, en su caso, mediante la apostilla del convenio de La Haya de 5 de octubre de 1961. Asimismo, si la documentación original no está en lengua catalana, española o inglesa, se debe entregar legalmente traducida por un traductor jurado, por cualquier representación diplomática o consular del Estado español en el extranjero, o por la representación diplomática o consular en España del país del cual es ciudadano el candidato o, en su caso, del de procedencia del documento.

Artículo 82. Resolución de la solicitud de evaluación de estudios previos

1. Las solicitudes de evaluación de estudios previos consideradas válidas son evaluadas y resueltas por la Comisión de Reconocimiento Académico, de acuerdo con los criterios y tablas que se establezcan para cada convocatoria.
2. La resolución de evaluación de estudios previos se notifica al estudiante por correo electrónico en su buzón de la UOC. El estudiante también puede acceder a la resolución consultando su expediente académico.
3. Sobre la base de los créditos reconocidos en la resolución de evaluación de estudios previos, el estudiante puede decidir si incorpora a su expediente los créditos reconocidos, o bien se

matricula en ellos para cursar su docencia. Una vez el estudiante se ha matriculado en los créditos reconocidos y los ha incorporado al expediente académico, no se puede modificar el reconocimiento de estas asignaturas.

4. Los estudiantes disponen de un plazo de quince (15) días naturales desde la formalización de la solicitud de evaluación de estudios previos para abonar el importe del precio y para entregar la documentación requerida.

5. Transcurrido este plazo sin haber satisfecho el importe del precio o sin haber entregado la documentación, la solicitud de evaluación de estudios previos se considera inválida y para obtener la evaluación será necesario formalizar una nueva solicitud en el siguiente periodo de evaluación de estudios previos.

6. En la Normativa económica de la UOC se prevén las consecuencias económicas derivadas de una solicitud de estudios previos considerada inválida por no haber entregado la documentación en el plazo establecido, a pesar de haber abonado el precio correspondiente.

Artículo 83. Alegación contra la resolución de la solicitud de evaluación de estudios previos

1. Una vez notificada la resolución de evaluación de estudios previos, el estudiante dispone de un plazo de siete (7) días naturales para poder formular alegaciones.

2. Las alegaciones sólo pueden hacer referencia a las aportaciones válidas de la solicitud de evaluación de estudios previos que formalizó el estudiante.

3. La resolución a las alegaciones planteadas por el estudiante se considera definitiva y contra esta no se pueden formular nuevas alegaciones.

Artículo 84. Vigencia de la resolución de evaluación de estudios previos

La resolución de evaluación de estudios previos es válida para el plan de estudios de destino solicitado y es vigente, a efectos de poder incorporar las asignaturas reconocidas al expediente, mientras se mantenga abierto el expediente académico del plan de estudios de destino. Una vez el estudiante se ha matriculado en los créditos reconocidos y los ha incorporado al expediente académico, no se puede modificar el reconocimiento de estas asignaturas.

Capítulo IV. Procedimiento para el reconocimiento académico de la experiencia profesional (RAEP)

Artículo 85. Reconocimiento académico de la experiencia profesional (RAEP)

1. La UOC ofrece a sus estudiantes, de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 6.2 del Real decreto 1393/2007, de 29 de octubre, la posibilidad de reconocer créditos académicos a partir de la experiencia profesional que tenga relación con los contenidos y competencias asociados a las materias que hay que reconocer.

2. La Universidad establecerá anualmente para cada programa las asignaturas que pueden ser objeto de reconocimiento de créditos a partir de la experiencia profesional, y los requisitos y documentos que hay que aportar al efecto, así como las pruebas que, si procede, hay que realizar y superar.

Artículo 86. Solicitud de reconocimiento académico de la experiencia profesional

1. El reconocimiento de créditos a partir de la experiencia profesional se formaliza mediante una solicitud por los canales y en los plazos establecidos por la Universidad.
2. Solo se tendrán en cuenta las solicitudes de reconocimiento de la experiencia profesional cuando previamente se hayan realizado los siguientes trámites:
 - a. Haber indicado la titulación de destino y el rol profesional de origen por el cual se solicita el reconocimiento de la experiencia profesional.
 - b. Haber abonado el importe del precio asociado a este trámite académico.
 - c. Haber entregado la documentación requerida.
3. Cuando se haya establecido como requisito para el reconocimiento de la experiencia profesional, el estudiante deberá realizar y superar las pruebas que se hayan establecido.

Artículo 87. Documentación asociada a la solicitud de reconocimiento académico de la experiencia profesional

1. La solicitud de reconocimiento de la experiencia profesional debe ir acompañada de la documentación que la acredite, de acuerdo con lo establecido para cada programa. La UOC actualizará anualmente las tablas de RAEP.
2. La experiencia profesional se puede acreditar por alguno de los siguientes medios:
 - a. Original o fotocopia del certificado de vida laboral de la Tesorería General de la Seguridad Social.
 - b. Fotocopia de los contratos de trabajo o nombramiento.
 - c. Original o fotocopia de certificados de empresa, en el que se especifiquen las funciones y actividades llevadas a cabo.
 - d. Fotocopia compulsada del título profesional.
 - e. En el caso de trabajador autónomo o por cuenta propia, original o fotocopia del certificado de la Tesorería General de la Seguridad Social en el correspondiente régimen especial y descripción de la actividad desarrollada.

Artículo 88. Resolución de la solicitud de reconocimiento académico de la experiencia profesional

1. Las solicitudes de reconocimiento de la experiencia profesional son evaluadas y resueltas por la Comisión de Evaluación de Estudios y Experiencia Profesional Previos (EEEEPP). Cuando sea conveniente, dada la especificidad o los requerimientos de una evaluación concreta, se podrá nombrar una comisión específica para realizarla.
2. Las resoluciones de las solicitudes de reconocimiento de la experiencia profesional, su vigencia, así como las alegaciones en su contra, se regulan en las mismas condiciones que las previstas respectivamente en los artículos 82, 83 y 84 de la presente normativa académica.

En este título además se acepta el reconocimiento de hasta un máximo de 6 créditos cursados en Enseñanzas Superiores Oficiales no Universitarias. Los ciclos formativos de los que se podrán reconocer hasta un máximo de 6 ECTS son:

Animación de actividades físicas y deportivas (LOGSE). Actividades físicas y deportivas. Asignatura: Didáctica de la educación física. Créditos reconocidos: 6 créditos.

Enseñanza y animación socio-deportiva (LOE). Actividades físicas y deportivas. Asignatura: Didáctica de la educación física. Créditos reconocidos: 6 créditos.

Los datos aportados aquí podrían variar en un futuro en el caso que la oferta en las Enseñanzas Superiores Oficiales no Universitarias se modifique y puedan existir nuevas asignaturas de estas enseñanzas susceptibles de ser reconocidas. En cualquier caso, la aplicación cuando proceda de los reconocimientos de créditos cursados en Enseñanzas Superiores Oficiales no Universitarias se realizará dando cumplimiento a los términos establecidos en el Real Decreto 1618/2011, de 14 de noviembre, sobre reconocimiento de estudios en el ámbito de la Educación Superior, y previa autorización por parte de la Administración educativa competente.

4.4.2. Transferencia de créditos

La UOC entiende por transferencia de créditos la **inclusión**, en los documentos académicos oficiales acreditativos de las enseñanzas universitarias oficiales cursadas por un estudiante, de las asignaturas obtenidas, en la UOC o en otra universidad, en enseñanzas universitarias oficiales no finalizadas, que no hayan sido objeto de reconocimiento de créditos ECTS.

Las asignaturas transferidas no tendrán efecto para el cómputo total de créditos para la obtención del título, se verán reflejadas en el expediente académico del estudiante y en el Suplemento Europeo al Título, en virtud de lo establecido en el artículo 6.3 del Real decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el cual se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales.

4.4.3. Sistema de gestión del reconocimiento y transferencia de créditos

La Evaluación de Estudios Previos (EEP) es el trámite que permite a los estudiantes de la UOC valorar su bagaje universitario anterior y obtener el reconocimiento -o en su caso la transferencia- de los créditos cursados y superados en alguna titulación anterior, en la UOC o en cualquier otra universidad.

Las solicitudes de EEP son evaluadas y resueltas por la Comisión de Evaluación de Estudios Previos. La Comisión de Evaluación de Estudios Previos (EEP) es el órgano competente para emitir las resoluciones correspondientes a las solicitudes de evaluación de estudios previos realizadas por los estudiantes.

La Comisión de EEP está formada por los directores/as de programa y presidida por el Vicerrector en materia de Ordenación Académica en la Universidad. Actúa como secretario/a de la Comisión de EEP el responsable de este trámite de la Secretaría Académica.

Las funciones específicas de la Comisión de EEP son las siguientes:

1. Evaluar la equivalencia o adecuación entre las competencias y los conocimientos asociados a las asignaturas cursadas en los estudios aportados y los previstos en el plan de estudio de la titulación de destino.
2. Emitir las resoluciones de EEP a los estudiantes.
3. Resolver las alegaciones formuladas por los estudiantes a la resolución de la solicitud de evaluación de estudios previos emitida, valorando la correspondencia entre las asignaturas y competencias adquiridas en los estudios aportados y los previstos en el plan de estudio de destino.
4. Velar por el cumplimiento de los criterios de reconocimiento y transferencia de créditos aprobados por la Universidad, y por el correcto desarrollo del proceso de EEP.
5. Cualquier otra función que, en materia de reconocimiento de créditos se le pueda encomendar.

Para el reconocimiento y transferencia de créditos, los estudiantes deben formalizar una solicitud a través de los canales y plazos establecidos. Los estudiantes pueden realizar un número ilimitado de solicitudes de EEP, incluso aportando los mismos estudios previos.

Las solicitudes de EEP son válidas si el estudiante introduce sus datos en el repositorio de estudios previos, abona la tasa asociada al trámite y envía la documentación requerida dentro de los plazos establecidos.

Para poder realizar una solicitud de EEP es necesario haber introducido previamente los datos de los estudios aportados en el repositorio de estudios previos. El repositorio es un reflejo del estudio previo aportado por el estudiante, donde se indican las asignaturas superadas, el tipo de asignatura (truncal, obligatoria, optativa o de libre elección), los créditos, la calificación obtenida, el año de superación y si se trata de una asignatura semestral o anual.

Una vez introducidos los datos en el repositorio, el estudiante ya podrá realizar una solicitud de EEP en los plazos establecidos en el calendario académico de la Universidad.

Realizada la solicitud de EEP, el estudiante dispone de un plazo máximo de 15 días naturales para aportar la documentación correspondiente y abonar la tasa asociada a dicho trámite.

Emitida la resolución por parte de la Comisión de EEP, el estudiante recibe notificación de la misma a través de un correo electrónico a su buzón personal de la UOC. Una vez notificada la resolución de EEP, si el estudiante no está de acuerdo, dispone de un plazo de 7 días naturales para alegar contra el resultado de la resolución de EEP.

Las resoluciones de evaluación de estudios previos son válidas hasta la formalización de la matrícula en el mismo semestre o posteriores y se mantienen vigentes mientras se mantiene abierto el expediente académico del plan de estudios de destinación.

4.4.4. Reconocimiento de la experiencia profesional

La Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la cual se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades, abre la puerta al reconocimiento futuro de la experiencia laboral o profesional a efectos académicos. Concretamente, el artículo 36 de la Ley de Universidades - que regula la convalidación o adaptación de estudios, la validación de experiencia, la equivalencia de títulos y la homologación de títulos extranjeros- prevé en su nueva redacción que el Gobierno regule, previo informe del Consejo de Universidades, las condiciones para validar a efectos académicos la experiencia laboral o profesional.

El RD 1393/2007 de 29 de octubre modificado por el RD 861/2010 de 2 de julio, incorpora en el artículo 6 la regulación del reconocimiento de la experiencia profesional o laboral.

En la UOC, el reconocimiento la experiencia profesional se realiza a través de una evaluación que permite valorar las destrezas y los conocimientos adquiridos por el estudiante en su trayectoria profesional.

La UOC, que atiende preferentemente demandas de formación de personas que por motivos profesionales o familiares no pueden cursar aprendizaje universitario mediante metodologías presenciales, ha diseñado un protocolo de evaluación de estos conocimientos y experiencias previas, que ya ha sido aplicado en otros programas formativos y que se corresponde con el nuevo marco normativo.

El reconocimiento de la experiencia profesional se formaliza a través de una solicitud de dicho trámite a través de la Secretaría académica de la universidad, de acuerdo con los plazos establecidos.

Las solicitudes van acompañadas de las evidencias documentales que acreditan la experiencia profesional según lo requerido para cada caso.

Una vez resuelta la solicitud del trámite, en caso de denegación los estudiantes pueden presentar alegación a través de los canales establecidos por la universidad.

Los procedimientos relacionados con el Reconocimiento de la experiencia profesional se recogen en el capítulo IV de la Normativa académica de la universidad, en sus artículos 85, 86, 87 y 88.

Este programa de Grado reconocerá hasta un máximo de 36 créditos por la experiencia profesional previa según lo recogido en la siguiente tabla:

Rol profesional	Asignaturas	Requisitos	Documentación
Profesionales del campo de la educación con un título universitario de licenciatura, grado o máster.	Organización escolar y contextos educativos (6 créditos)	Mostrar como mínimo 2 años de experiencia profesional en el conocimiento del sistema educativo, de la legislación escolar, de la organización de centros y de los proyectos educativos de centro.	Presentar un certificado de tareas desarrolladas firmado por la institución en el cual se acredite las funciones y tareas ejercidas.
	Comunidad educativa y familias (6 créditos)	Mostrar como mínimo 2 años de experiencia profesional en el conocimiento de los distintos sectores de la comunidad educativa y del papel de las familias en la comunidad escolar	Presentar un certificado de tareas desarrolladas firmado por la institución en el cual se acredite las funciones y tareas ejercidas.
	Práctica docente y transformación educativa (6 créditos)	Mostrar como mínimo 2 años de experiencia profesional participando en proyectos de innovación y transformación educativa en la educación escolar.	Presentar un certificado de tareas desarrolladas firmado por la institución en el cual se acredite las funciones y tareas ejercidas.
	La educación en la era digital (6 créditos)	Demostrar como mínimo 2 años de experiencia profesional desarrollando tareas relacionadas con lo que establece la resolución ENS/1128/2016, de 26 de abril, de la Generalitat de Catalunya, para el perfil profesional "Competencia digital docente", o su	Presentar un certificado de tareas desarrolladas firmado por la institución en el cual se acredite las funciones y tareas ejercidas.

		equivalente en otra Comunidad Autónoma.	
	Pràcticum I (6 crèdits)	Disponer de como mínimo 6 meses de experiencia profesional como maestro en la Educación Primaria.	Presentar un certificado de tareas desarrolladas firmado por la institución en el cual se acredite las funciones y tareas ejercidas.
	Pràcticum II (6 crèdits)	Disponer de como mínimo 1 curso escolar completo de experiencia profesional como maestro en la Educación Primaria.	Presentar un certificado de tareas desarrolladas firmado por la institución en el cual se acredite las funciones y tareas ejercidas.

La experiencia docente señalada en los casos anteriores debe cumplir los siguientes requisitos:

1. Debe haberse realizado en un centro de educación formal y reglada que siga el sistema educativo español.
2. Se refiere, en cuanto al tiempo exigido, a una dedicación a jornada completa.
3. Debe haberse realizado ejerciendo el rol de maestro/a, como docente titular del aula, y enseñando contenidos incluidos en el currículum. Las actividades relacionadas con ejercer de monitor en el comedor escolar o en actividades extraescolares no son válidas para ser reconocidas como experiencia profesional previa.

En caso de que se puedan acreditar competencias relacionadas con la titulación a través de actividades no previstas en esta tabla, se estudiará la posibilidad de reconocimientos más allá de los previstos aquí.

4.5. Curso de adaptación para titulados

Este programa no incluye un curso de adaptación para titulados.

5. PLANIFICACIÓN DE LAS ENSEÑANZAS

5.1. Descripción del plan de estudios

El grado en Educación Primaria tiene 240 ECTS y una duración prevista de 4 años en el caso de una dedicación a tiempo completo. La principal finalidad del grado es formar a profesionales de la educación con unos niveles muy altos de conocimientos, competencias y actitudes para ejercer la profesión de maestro de Educación Primaria, de acuerdo con la normativa vigente y siguiendo las recomendaciones de los documentos de referencia en el desarrollo del Plan de Estudios.

Objetivos generales del título

Tal como ya se ha indicado en el apartado 2 de Justificación, para conseguir estos conocimientos y competencias profesionales, este grado se propone los siguientes objetivos formativos:

- a) Fundamentar una propuesta formativa de máxima calidad, rigor y actualidad científica, globalizada y crítica, con unos referentes de investigación e innovación nacionales e internacionales, y a la vez fuertemente arraigada a la realidad de nuestro entorno cultural y social, aprovechando sus potencialidades y respondiendo a sus necesidades de formación.
- b) Desarrollar una metodología formativa en la que la proactividad y la responsabilidad del estudiante estén presentes, se lleve a cabo una atención personalizada mediante profesores especialistas y tutores académicos, se proporcione unos materiales didácticos fundamentados en el conocimiento científico y en el uso avanzado de los entornos y herramientas digitales aplicadas a la formación de maestros, en donde se promueva la utilización intensiva de las posibilidades comunicativas, formativas, y de acceso y gestión de la información que nos ofrecen los entornos y herramientas digitales, en donde se favorezca el contacto directo con la realidad profesional, con unas prácticas profesionales en centros innovadores de reconocido prestigio por parte de la comunidad y la administración educativa.
- c) Lograr que los maestros graduados sean capaces de conseguir el desarrollo integral de la infancia en los ámbitos cognitivo, físico, afectivo y social, mediante el desarrollo máximo de sus capacidades y potencialidades, y que lo sepan hacer mediante propuestas educativas de máxima calidad, mediante el diseño de entornos de aprendizaje motivadores, variados, colaborativos y rigurosos, haciendo partícipes del proceso de aprendizaje a los niños como actores principales, pero también a toda la comunidad educativa ya otros agentes educativos y sociales, y estando siempre al cuidado del bienestar integral de la infancia.

El perfil de formación

El perfil académico de la titulación en el Grado de Educación Primaria es el resultado de desarrollar un plan de Estudios fundamentado en las directrices del Real decreto 1393/2007 de 29 de octubre, y en concreto, para el título de grado en Educación Primaria (orden ECI/3867/2007, de 27 de diciembre). Este plan de estudios, de una duración de 240 créditos, promoverá que el maestro y la maestra graduados hayan adquirido las competencias que se indican en base a cuatro tipos de contenidos: 60 créditos de formación básica, 100 créditos de contenidos didácticos y disciplinares, 50 créditos de contenidos vinculados a las prácticas escolares y el trabajo fin de grado, y 30 créditos de contenidos incluidos en 5 menciones.

El estudiante llevará a cabo los créditos de prácticas en centros de educación primaria reconocidos como centros de formación en prácticas mediante convenios entre las administraciones correspondientes y la Universitat Oberta de Catalunya. Todas las prácticas tendrán un carácter presencial, estarán tuteladas por maestros de educación primaria acreditados como tutores de prácticas (mentores) y profesores de la universidad, y se realizarán en los tres ciclos de las enseñanzas de educación primaria.

El perfil académico de los estudiantes podrá ser más específico si eligen una de las menciones establecidas en el plan de estudios. Estas menciones tienen como objetivo promover que los estudiantes se capaciten para el desempeño de ciertas competencias educativas que son relevantes en el actual contexto educativo español, tales como la enseñanza de la lengua inglesa, la inclusión y la atención a la diversidad, los procesos de adquisición del lenguaje, y el uso educativo de las tecnologías de la información y la comunicación.

Además, y según lo indicado en el apartado 5 de dicha ley en relación con la gran importancia de las competencias de comunicación oral y escrita de los futuros maestros y maestras para el ejercicio apropiado de su profesión, al finalizar el grado todos los estudiantes habrán adquirido el nivel C1 de lengua castellana, así como el nivel C1 de lengua catalana en el caso de seguir los estudios en esta lengua. Así mismo, al finalizar sus estudios los estudiantes también deberán haber conseguido un nivel B2 de inglés, de acuerdo con el marco común de referencia para las lenguas elaborado por el Consejo de Europa.

Cabe destacar que este plan de estudios se ha diseñado teniendo en cuenta los derechos fundamentales y de igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres, los principios de igualdad de oportunidades y accesibilidad universal de las personas con discapacidad, los valores propios de una cultura de la paz y de valores democráticos, y los principios de sostenibilidad, conforme a lo dispuesto en la Ley 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres, la Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad, la Ley 27/2005, de 30 de noviembre, de fomento de la educación y la cultura de la paz. Para ello se ha tomado como

marco de referencia la legislación vigente, y las directrices para la introducción de la sostenibilidad en el currículum elaboradas por la CRUE y el Marco general para la incorporación de la perspectiva de género en la docencia universitaria (AQU). Estos principios y valores se trabajan fundamentalmente a través de la competencia transversal “Actuar de manera honesta, ética, sostenible, socialmente responsable y respetuosa con los derechos humanos y la diversidad, tanto en la práctica académica como en la profesional”, y sus correspondientes resultados de aprendizaje.

Así mismo, la UOC como institución los recoge en su planificación estratégica tal y como se explica en el apartado 2 de justificación, y los tiene en consideración en los diferentes procesos que intervienen tanto en la puesta en marcha como en el desarrollo de la titulación.

Estructura del Plan de Estudios

Este Grado presenta la siguiente estructura (La secuencia está ordenada en semestres. En total, 4 años y ocho semestres):

Módulo	Materia	Asignatura	ECTS	Secuencia
Básica. De formación básica (60c)	Aprendizaje y desarrollo de la personalidad (18)	Desarrollo en la edad escolar	6	1
		Enseñanza y aprendizaje en la edad escolar	6	1
		La educación inclusiva en la escuela	6	1
	Procesos y contextos educativos (18)	Teoría de la educación y sistema educativo	6	1
		Organización escolar y contextos educativos	6	1
		Práctica docente y transformación educativa	6	3
	Sociedad, familia y escuela (18)	Comunidad educativa y familias	6	2
		Sociedad, cultura y educación	6	2
		La educación en la era digital	6	2
	Idioma B2.1 (6)	Idioma B2.1 (Inglés)	6	3

Obligatoria. Didáctico- disciplinar (100c)	Idioma B2.2 (6)	Idioma B2.2 (Inglés)	6	4
	Ciencias experimentales (12)	Currículum y competencias en ciencias experimentales	6	4
		Didáctica de las ciencias experimentales	6	6
	Matemáticas (12)	Currículum y competencias en matemáticas	6	3
		Didáctica de las matemáticas	6	5
	Ciencias sociales (12)	Ciencias sociales y ciudadanía	6	3
		Didáctica de las ciencias sociales	6	5
	Lenguas (24)	Competencia lingüística C1 (catalán, castellano)	6	3
		Didáctica de la lengua y la literatura	6	4
		Enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura	6	5
		Aprendizaje de lenguas en contextos multilingües	6	7
	Educación musical, Plástica y visual (12)	Educación artística	6	4
		Didáctica de la educación artística	6	6
	Educación física (6)	Didáctica de la educación física	6	2
	Indagación educativa (5)	Indagación educativa	5	7
La diversidad funcional en la escuela (6)	La diversidad funcional en la escuela	6	6	
Tecnologías	Tecnologías digitales en la educación	5	7	

	digitales en la educación (5)			
Prácticas (50c)	Prácticum (38)	Prácticum I	6	2
		Prácticum II	6	4
		Prácticum III	10	5
		Prácticum IV	8	6
		Prácticum V	8	8
	Trabajo Final de Grado (12)	Trabajo Final de Grado	12	7/8
Optativa. Menciones (120c).	Lengua Inglesa (30)	Inglés C1.1	6	6
		Inglés C1.2	6	7
		Didáctica de la lengua extranjera: Inglés I	6	8
		Didáctica de la lengua extranjera: Inglés II	6	8
		Recursos y nuevas tecnologías en la enseñanza del inglés	6	8
	Pedagogía Terapéutica (30)	Estrategias de prevención y apoyo en las dificultades de la lectura y escritura	6	6
		Estrategias de prevención y apoyo en las dificultades de las matemáticas	6	7
		Estrategias de prevención y apoyo en los trastornos del desarrollo I	6	8
		Estrategias de prevención y apoyo en los trastornos de desarrollo II	6	8
		Tecnologías digitales para la inclusión educativa	6	8

	Audición y lenguaje (30)	Adquisición del lenguaje	6	6
		Trastornos de desarrollo del lenguaje	6	7
		Discapacidad auditiva en el ámbito escolar	6	8
		Comunicación y lenguaje en la escuela inclusiva	6	8
		Evaluación e intervención en los trastornos de desarrollo	6	8
	Impulso digital para la transformación educativa (30)	Liderazgo y transformación educativa	6	6
		Escenarios educativos digitales	6	7
		Identidad digital y desarrollo profesional del docente en la red	6	8
		Herramientas, recursos y entornos digitales para la educación	6	8
		Uso de datos para la mejora de la docencia y el aprendizaje y la investigación educativa	6	8
Optativa. (30c).	Enseñanza de competencias y metodologías globalizadas (30)	Principios educativos y educación competencial	6	6
		Metodologías didácticas para el aprendizaje globalizado	6	7
		Proyectos educativos: STEM	6	8
		Proyectos educativos: Lengua y Ciencias Sociales.	6	8
		Proyectos educativos: Artes	6	8

Se prevé que un estudiante a tiempo completo pueda realizar todo el plan de estudios en cuatro cursos (ocho semestres), siguiendo la planificación propuesta:

Planificación en cuatro años lectivos

Primer curso	Segundo curso	Tercer curso	Cuarto curso
Desarrollo en la edad escolar (6c)	Competencia lingüística C1 (catalán, castellano) (6c)	Prácticum III (10c)	Tecnologías digitales en la educación (5c)
Enseñanza y aprendizaje en la edad escolar (6c)	Currículum y competencias en matemáticas (6c)	Didáctica de las matemáticas (6c)	Indagación educativa (5c)
La educación inclusiva en la escuela (6c)	Ciencias sociales y ciudadanía (6c)	Didáctica de las ciencias sociales (6c)	
Teoría de la educación y sistema educativo (6c)	Idioma B2.1 (Inglés) (6c)	Enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura (6c)	Aprendizaje de lenguas en contextos multilingües (6c)
Organización escolar y contextos educativos (6c)	Práctica docente y transformación educativa (6c)	Didáctica de las ciencias experimentales (6c)	Asignatura de mención 2 (6c) Optativa 2 (6c)
Comunidad educativa y familias (6c)	Currículum y competencias en ciencias experimentales (6c)	Prácticum IV (8c)	Asignatura de mención 3 (6c) Optativa 3 (6c)
Sociedad, cultura y educación (6c)	Didáctica de la lengua y la literatura (6c)	Didáctica de la educación artística (6c)	Asignatura de mención 4 (6c) Optativa 4 (6c)
La educación en la era digital (6c)	Educación artística (6c)	La diversidad funcional en la escuela (6c)	Asignatura de mención 5 (6c) Optativa 5 (6c)
Didáctica de la educación física (6c)	Prácticum II (6c)	Asignatura de mención 1 (6c) Optativa 1 (6c)	Trabajo Final de Grado (12c)
Prácticum I (6c)	Idioma B2.2 (Inglés) (6c)		Prácticum V (8c)
Total créditos ECTS = 60	Total créditos ECTS = 60	Total créditos ECTS = 60	Total créditos ECTS= 60

También se prevé que los estudiantes puedan cursar este grado a tiempo parcial. Esta es la opción mayoritaria para el perfil de estudiantes de la UOC, cuya normativa y modelo de funcionamiento les permite seguir sus estudios a un ritmo completamente personalizado, adaptándose a sus necesidades y disponibilidad real de dedicación. A continuación, se ofrece la planificación correspondiente a realizar este grado a un 50% de dedicación, en 8 cursos (16 semestres):

Planificación en ocho años lectivos

Primer curso	Segundo curso
Desarrollo en la edad escolar (6c)	Comunidad educativa y familias (6c)
Enseñanza y aprendizaje en la edad escolar (6c)	Sociedad, cultura y educación (6c)
La educación inclusiva en la escuela (6c)	La educación en la era digital (6c)
Teoría de la educación y sistema educativo (6c)	Didáctica de la educación física (6c)
Organización escolar y contextos educativos (6c)	Prácticum I (6c)
Total créditos ECTS = 30	Total créditos ECTS = 30
Tercer curso	Cuarto curso
Competencia lingüística C1 (catalán, castellano) (6c)	Currículum y competencias en ciencias experimentales (6c)
Currículum y competencias en matemáticas (6c)	Didáctica de la lengua y la literatura (6c)
Ciencias sociales y ciudadanía (6c)	Educación artística (6c)
Idioma B2.1 (inglés) (6c)	Prácticum II (6c)
Práctica docente y transformación educativa (6c)	Idioma B2.2 (inglés) (6c)
Total créditos ECTS = 30	Total créditos ECTS = 30

Quinto curso	Sexto curso
Pràcticum III (10c)	Didáctica de las ciencias experimentales (6c)
Didáctica de las matemáticas (6c)	Pràcticum IV (8c)
Didáctica de las ciencias sociales (6c)	Didáctica de la educación artística (6c)
Enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura (6c)	La diversidad funcional en la escuela (6c)
	Asignatura de mención 1 (6c) Asignatura optativa 1 (6c)
Total créditos ECTS = 28	Total créditos ECTS = 32
Séptimo curso	Octavo curso
Tecnologías digitales en la educación (5c)	Asignatura de mención 3 (6c) Asignatura optativa 3 (6c)
Indagación educativa (5c)	Asignatura de mención 4 (6c) Asignatura optativa 4 (6c)
*Trabajo Final de Grado (12c)	*Trabajo Final de Grado (12c)
Aprendizaje de lenguas en contextos multilingües (6c)	Asignatura de mención 5 (6c) Asignatura optativa 5 (6c)
Asignatura de mención 2 (6c) Asignatura optativa 2 (6c)	Pràcticum V (8c)
Total créditos ECTS = 28	Total créditos ECTS = 32

*Anual

Para facilitar la transversalidad de conocimientos, estimular la interdisciplinariedad científica y dar respuesta a un conjunto de competencias complementarias de demanda creciente en el mercado laboral, los estudiantes del Grado podrán matricularse de un *Mínor*. Cada *mínor* estará integrado por un conjunto de materias de otras disciplinas que permiten al estudiante desarrollar competencias distintas de las competencias generales y específicas de su titulación. Dichas materias procederán de asignaturas que forman parte de otros grados y su aprendizaje garantiza al estudiante una formación complementaria en otras disciplinas.

La universidad desarrolla periódicamente la oferta de Mínors. En el caso concreto del presente grado, la optatividad reservada para cursar dentro de esta oferta de mínors será de un mínimo de 12 créditos ECTS y un máximo de 24 créditos ECTS.

La interdisciplinariedad y la transversalidad expresan competencias necesarias en el mundo actual, dado que en la mayor parte de entornos sociales y profesionales las personas deben poner en juego competencias y conocimientos que no se limitan a una sola área de conocimiento. En muchos casos, se trata de competencias y conocimientos que cada persona debe desarrollar por sí misma en función de las necesidades surgidas en cada momento y adaptadas a cada contexto.

La matrícula de Mínors se realiza en los períodos y canales establecidos por la universidad. No es obligatorio por parte de los estudiantes matricularse de la totalidad de las asignaturas que conforman un mínor, estas asignaturas pueden matricularse en distintos semestres y no se procederá a su incorporación en el expediente del Grado hasta la total superación de las asignaturas que los configuran.

Asimismo, la Universidad, de acuerdo con lo que establece el Real decreto en su artículo 12.8, ofrecerá la posibilidad de reconocer hasta un máximo de 6 créditos ECTS a los estudiantes de la titulación por su participación en actividades universitarias.

Cada curso, la Universidad ofrecerá un conjunto de actividades cuyo reconocimiento podrá ser solicitado por los estudiantes, y se agruparán en las siguientes categorías:

- Actividades culturales: Organizadas por la UOC (seminarios, cursos de invierno o de verano, y el programa de viajes) u otras actividades culturales (como los cursos de la red Xarxa Vives d'Universitats y las jornadas y seminarios presenciales organizados por otras universidades).
- Actividades deportivas.
- Actividades de representación: participación en comisiones y asociaciones de la UOC.
- Actividades de voluntariado en la UOC (por ejemplo, el Programa de acompañamiento a personas refugiadas) o en entidades colaboradoras.

Planificación y gestión de la movilidad de estudiantes propios y de acogida

La movilidad de los estudiantes y titulados es uno de los elementos centrales del proceso de Bolonia. El Comunicado de Londres de mayo de 2007 dejó constancia del compromiso en el ámbito nacional de avanzar en dos direcciones: por un lado, los procedimientos y las herramientas de reconocimiento, y, por otro, estudiar mecanismos para incentivar la movilidad. Estos mecanismos hacían referencia a la creación de planes de estudios flexibles, así como a la

voluntad de alentar el incremento de programas conjuntos.

Programa Erasmus+

La UOC solicitó en febrero de 2007 la Carta universitaria Erasmus, que le fue concedida en julio de 2007. A principios del 2009 la UOC entró a formar parte del programa de movilidad docente, al año siguiente se añadió para el personal de gestión.

Desde el curso 2011/12 se han concedido las siguientes becas de movilidad Erasmus:

	2011/12	2012/13	2013/14	2014/15	2016/17	2017/18	2018/19
Estudios Formación	7	8	7	9	9	8	10
Prácticas	0	6	1	4	3	5	2

Las universidades con acuerdo interinstitucional Erasmus+ son:

- Universität für Bodenkultur Wien (Austria)
- Université de Namur (Bélgica)
- University of National and World Economy (Bulgaria)
- Sofia University "St. Kliment Ohridski" (Bulgaria)
- Masarykova Univerzita (Rep. Checa)
- Open University of Cyprus (Chipre)
- European University of Cyprus (Chipre)
- University of Nicosia (Chipre)
- Université Bordeaux Segalen (Francia)
- Université Paris Sorbonne – Paris IV (Francia)
- University of Limerick (Rep. de Irlanda)
- University College Dublin (Rep. de Irlanda)
- Università di Bologna (Italia)
- Università degli Studio di Catania (Italia)
- Università della Calabria (Italia)
- Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia (Italia)
- Università degli Studi di Firenze (Italia)
- Università degli Studi di Roma "La Sapienza" (Italia)
- Università LUM Jean Monnet (Italia)
- RISEBA University of Business, Arts and Technology (Letonia)
- AGH University of Science and Technology (Polonia)
- Adam Mickiewicz University in Poznan (Polonia)
- Universidade do Minho (Portugal)
- Universidade do Porto (Portugal)
- Universidade Portucalense (Portugal)
- SNSPA – Escuela Nacional de Estudios Políticos y Administrativos (Rumanía)
- University of Wolverhampton (Reino Unido)
- Linnéuniversitetet (Suecia)
- IAU – Istanbul Aydin University (Turquía)

Así mismo, entre los cursos 2010/11-20187/198, la UOC también ha recibido estudiantes de movilidad, concretamente 79 de prácticas y 2014 de estudios procedentes de las universidades indicadas.

A nivel general de la UOC existe un grupo de trabajo que reúne a los responsables de movilidad de la universidad y a los coordinadores académicos de movilidad de los Estudios. Dicha comisión ejerce funciones de coordinación y unifica los criterios de selección de estudiantes y de gestión de los acuerdos académicos entre los estudiantes y las universidades destinatarias. Los coordinadores, por su parte, llevan a cabo los contactos para establecer nuevos convenios, participan en el proceso de selección de candidatos a las becas Erasmus, asesoran a los estudiantes seleccionados en la elección de asignaturas en la universidad destinataria, firman en nombre del departamento los acuerdos académicos (*Learning Agreement*) de cada estudiante, y mantienen contacto periódico con los estudiantes durante su movilidad. Así mismo, son los referentes también cuando la UOC recibe a los estudiantes de forma presencial que realizan las asignaturas virtuales y en los grupos de investigación en los que pueden participar e informan de las actividades presenciales que organiza la UOC.

Otros proyectos de movilidad de la UOC

La movilidad que se efectúa en la UOC se centra en el intercambio de estudiantes con otras universidades mediante acuerdos articulados en convenios interuniversitarios, contemplando el posterior reconocimiento de créditos en la universidad origen del estudiante. Los acuerdos de movilidad pueden efectuarse en ambos sentidos; la UOC es emisora o receptora de estudiantes.

Los acuerdos de movilidad pueden afectar tanto a la docencia virtual como a la presencial:

- En los casos en los que la UOC actúa como emisora de estudiantes, los acuerdos pueden afectar tanto a asignaturas presenciales como a asignaturas virtuales de la universidad receptora.
- En los casos en los que la UOC actúa como receptora de estudiantes, lo habitual es que la movilidad sea virtual, aunque podría considerarse algún caso excepcional que afectase a actividades presenciales organizadas desde la UOC.

Debe considerarse también la participación en el proyecto piloto europeo e-Move sobre movilidad virtual (MV).

Además, institucionalmente, se promueve la participación activa de la Universitat Oberta de Catalunya en redes de excelencia y alianzas internacionales que permiten facilitar la relación con instituciones universitarias a nivel internacional para el fomento de los convenios de colaboración. Actualmente la UOC es miembro de las siguientes redes europeas e internacionales:

- Academic Cooperation Association (ACA)

- Asociación Universitaria Iberoamericana de Posgrado (AUIP)
- Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA)
- European Association of Distance Teaching Universities (EADTU)
- European Association for International Education (EAIE)
- European Distance and E-learning Network (EDEN)
- EDUCAUSE-ELI
- European Network for Ombudsmen in Higher Education (ENOHE)
- European University Association (EUA)
- European Association for University Lifelong Learning (EUCEN)
- European Universities Information System (EUNIS)
- Global University network for Innovation (GUNI)
- International Association of Universities (IAU)
- International Council for Distance Education (ICDE)
- IMS Global Learning Consortium (IMS GLC)
- The Observatory on Borderless Higher Education
- Red de Educación Continua de América Latina y Europa (RECLA)
- Red de Organismos Defensores de los Derechos Universitarios (REDDU)
- Talloires Network
- Xarxa Vives d'universitats

Mecanismos para el aseguramiento de la movilidad

El criterio de elección de las universidades con las que se formalizan acuerdos de movilidad es académico, previo análisis de los planes de estudio y de los calendarios académicos, teniendo en cuenta los objetivos y las competencias descritos en cada programa.

Las acciones de movilidad se articulan mediante acuerdos específicos. Estos acuerdos regulan (total o parcialmente) los siguientes aspectos.

- Aspectos generales: marco de colaboración, objetivos del acuerdo, duración del acuerdo...
- Pactos académicos: asignaturas afectadas por el acuerdo de movilidad, pactos académicos, tablas de equivalencias o de reconocimiento de créditos, pactos de calendarios académicos, comisión de seguimiento del acuerdo...
- Pactos administrativos: circuitos para el posterior reconocimiento de los créditos mediante intercambio de información entre secretarías...
- Pactos económicos: acuerdos entre universidades, condiciones especiales para alumnos, condiciones de facturación, plazos de tiempo estipulados...
- Pactos legales: cláusulas para la protección de datos personales, tiempo de vigencia y condiciones de renovación, causas de rescisión y circuitos para la resolución de los conflictos.

En función de cada acuerdo pueden existir cláusulas adicionales a las descritas (propiedad de los contenidos, intercambio de profesorado...).

Una vez firmados los acuerdos, se dan a conocer a los estudiantes susceptibles de poder acogerse al programa de movilidad, especificando las condiciones de matrícula, los trámites y el posterior reconocimiento en el programa de origen. Esta puesta en conocimiento se articula por medio del tutor del programa, quien puede asesorar al alumno sobre las dudas que les surjan en lo relativo al programa de movilidad en el marco de los estudios que cursa.

Movilidad específica de este Grado

El grado no ofrece en el momento de la verificación ninguna propuesta de movilidad específica de este programa.

Mecanismos de coordinación docente

La responsabilidad última sobre cada asignatura corresponde al profesor responsable de asignatura (PRA). El profesor responsable de asignatura es quien vela por la calidad y la actualización del contenido y de los recursos de la asignatura, con especial atención a su diseño e innovando para garantizar el desarrollo adecuado de la actividad docente y su adecuación a los estándares de calidad definidos por la UOC. Se encarga del diseño del plan docente o plan de aprendizaje, planifica la actividad que debe desarrollarse a lo largo del semestre y revisa y evalúa la ejecución.

Para garantizar la coordinación docente dentro del programa, el director de programa y los profesores responsables de las asignaturas del Grado se reúnen periódicamente con objeto de tratar los temas y las problemáticas de interés común, establecer criterios y evaluar el desarrollo del programa.

Asimismo, el profesor responsable de asignatura es el responsable de coordinar a los distintos profesores colaboradores que interactúan en una misma asignatura, siendo su competencia evaluar de manera conjunta el funcionamiento, los resultados y el grado de alcance de los objetivos de la asignatura. Al cierre de cada semestre corresponde al profesor responsable de asignatura analizar el seguimiento de la evaluación continua y final, el rendimiento académico obtenido y los niveles de satisfacción del estudiante, con el objetivo de identificar aspectos de mejora en la actuación docente conjunta y trasladar las estrategias que permitan garantizar la eficacia y calidad del proceso de aprendizaje.

Asimismo, corresponde al director de programa, la coordinación de la función tutorial asociada al programa, aportando la información académica sobre el programa que necesitan para la

realización de la función tutorial y generar estrategias para potenciar la calidad de la acción en el marco del programa.

Origen y reconocimientos obtenidos por la UOC

La UOC fue creada con el impulso del Gobierno de la Generalitat de Catalunya, con la expresa finalidad de ofrecer enseñanza universitaria no presencial, inició su actividad académica en el curso 1995/1996 y desde entonces ha obtenido, entre otros, los siguientes premios y reconocimientos en el ámbito del reconocimiento de la excelencia en e-learning:

- Premio Bangemann Challenge 1997, de la Unión Europea a la mejor iniciativa europea en educación a distancia.
- Premio WITSA 2000, de la World Information Technology and Services Alliance (WITSA), a la mejor iniciativa digital (premio Digital Opportunity).
- Premio ICDE 2001 a la excelencia, de la International Council for Open and Distance Education (ICDE), que reconoce a la UOC como la mejor universidad virtual y a distancia del mundo.
- Distinción como Centro de excelencia Sun – 2003 (y 2006), entre una selección de instituciones educativas de todo el mundo, por la utilización e integración de las TIC en los procesos formativos.
- 2005 – Premio Nacional de Telecomunicaciones de la Generalitat de Catalunya, por haber sido capaz de poner las telecomunicaciones al servicio de la enseñanza superior, haciendo posible, más que nunca, el acceso universal a la universidad.
- 2009 – Center of Excellence del New Media Consortium, reconoció el liderazgo de la UOC en áreas de la tecnología educativa y los recursos formativos abiertos.
- 2011 – Learning Impact Award for the Best Learning Portal (Bronce), con el proyecto iUOC cuyo objetivo es llevar el Campus Virtual de la Universidad a nuevos escenarios portátiles e interactivos.
- 2014 – Learning Impact Award (Plata). El proyecto galardonado de la UOC es el innovador portal para aprender idiomas SpeakApps
- 2015 – Learning Impact Award (Oro). El proyecto galardonado de la UOC es la herramienta Present@, un videoblog interactivo que permite subir y visualizar de forma fácil presentaciones en vídeo de gran formato.

- 2016 – Learning Impact Award (Mención de Honor). Las aplicaciones de la UOC que recibieron esta distinción son Explica!, Avalua y Lliuraments, que conforman el ecosistema de apps móviles de la UOC para apoyar a la evaluación continua. Explica! Es una app para tabletas que permite generar vídeos con anotaciones gráficas y de voz a partir de un documento PDF o de una pizarra en blanco. Avalua es una app para los colaboradores docentes que facilita el seguimiento de la evaluación de los alumnos desde dispositivos móviles. Finalmente, Lliuraments es una app para el estudiante de la UOC que le permite seguir la actividad de sus PEC desde dispositivos móviles.

- 2016 – European Distance and E-learning Network (EDEN) Premio de excelencia institucional.

- 2017 – Diploma por el compromiso con la accesibilidad Ilunion ONCE.

Más información: <http://www.uoc.edu/porta/es/universitat/premis/index.html>

Además, institucionalmente, se promociona la participación activa de la Universitat Oberta de Catalunya en redes de excelencia y alianzas internacionales que permiten facilitar la relación con instituciones universitarias a nivel internacional. Actualmente la UOC es miembro de las siguientes redes europeas e internacionales:

- Asociación Universitaria Iberoamericana de Posgrado (AUIP)
- Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA)
- European Association of Distance Teaching Universities (EADTU)
- European Association for International Education (EAIE)
- European Distance and E-learning Network (EDEN)
- EDUCAUSE-ELI
- European Network for Ombudsmen in Higher Education (ENOHE)
- European University Association (EUA)
- European Association for University Lifelong Learning (EUCEN)
- European Universities Information System (EUNIS)
- Global University network for Innovation (GUNI)
- International Association of Universities (IAU)
- International Council for Distance Education (ICDE)
- IMS Global Learning Consortium (IMS GLC)
- The Observatory on Borderless Higher Education
- Red de Educación Continua de América Latina y Europa (RECLA)
- Red de Organismos Defensores de los Derechos Universitarios (REDDU)
- Talloires Network
- Xarxa Vives d'universitats

Modelo pedagógico de la UOC

El modelo educativo de la UOC es el principal rasgo distintivo de la universidad desde sus inicios. Nace con la voluntad de responder de una manera adecuada a las necesidades educativas de las personas que se forman a lo largo de la vida y de aprovechar al máximo el potencial que ofrece la red para aprender en un entorno flexible. El profesorado de la UOC recibe formación y asesoramiento por parte del eLearn Center sobre cómo aplicar este modelo educativo.

El modelo educativo de la UOC sitúa al estudiante y su **proceso de aprendizaje en el centro**, por lo que el diseño de **actividades de aprendizaje** es el núcleo alrededor del que se organiza la docencia. El modelo de la UOC es **dinámico y flexible** y permite situaciones de aprendizaje diversas. Está pensado para adaptarse y evolucionar en el tiempo de forma constante, a la vez que evoluciona Internet y la sociedad del conocimiento. En este sentido, el modelo garantiza que los estudiantes aprendan de modo parecido a cómo trabajan y se comunican en la red.

La finalidad del proceso de enseñanza-aprendizaje es promover que los estudiantes desarrollen **competencias profesionalizadoras** a través de la evaluación formativa. El modelo educativo de la UOC ofrece un alto grado de personalización y de adaptabilidad que permite al estudiante participar activamente de su propio aprendizaje, y aprender y practicar dentro sus contextos profesionales y/o basándose en sus experiencias previas.

El modelo permite a cada estudiante autorregular su propio proceso de aprendizaje, promoviendo un **aprendizaje autónomo acompañado por los profesores**. De esta manera se fomenta un aprendizaje personal donde el profesorado guía y ofrece el soporte necesario, teniendo en cuenta la diversidad del estudiantado.

Se basa en cinco pilares fundamentales que configuran la experiencia de aprendizaje: la actividad del estudiante, el acompañamiento docente, la comunidad en red, la evaluación por competencias y las herramientas y recursos.

- La actividad del estudiante

El aprendizaje se concibe como un proceso activo donde el estudiante tiene un papel fundamental tanto en el proceso de construcción del conocimiento como en el desarrollo de competencias. Cuando hablamos de la actividad del estudiante nos referimos no sólo a las actividades que se diseñan para que éste aprenda sino a todas las acciones que éste hace para aprender cómo pueden ser: la planificación de tareas, la gestión de la información y de los recursos de aprendizaje, o la comunicación con los compañeros. Las actividades de aprendizaje se presentan a los estudiantes a través de situaciones retadoras y motivadoras que hacen referencia a contextos profesionales o reales. El objetivo es fomentar el aprendizaje activo y significativo. Se diseñan actividades de aprendizaje de tipología muy diversa, en función de las competencias que se trabajan,

del ámbito de conocimiento o del nivel de especialización de la formación que el estudiante realice.

- **El acompañamiento docente**

Es el conjunto de acciones que hacen los docentes para hacer el seguimiento de los estudiantes y apoyarlos en la planificación de su trabajo, en la resolución de actividades, en la evaluación, y en la toma de decisiones. **El estudiante está acompañado**, en todo momento, por profesorado especializado que tiene como funciones principales el **diseño, orientación, dinamización y evaluación** de todo su proceso educativo. Hay tres perfiles docentes (profesorado, profesorado colaborador y función tutorial) que trabajan conjuntamente para asegurar un proceso de aprendizaje de calidad.

- **La comunidad en red**

El modelo está orientado a la **participación y la construcción colectiva del conocimiento** desde un planteamiento interdisciplinario y abierto a la experiencia formativa, social y laboral de los estudiantes.

Se incorpora el **aprendizaje colaborativo** como metodología para que el estudiante se enriquezca de los conocimientos, puntos de vista y experiencias de los compañeros, y para que desarrolle la competencia de **trabajo en equipo para el mundo profesional**. Otras metodologías que se utilizan para promover este tipo de aprendizaje son: el trabajo por proyectos, el aprendizaje basado en problemas, el aprendizaje basado en la indagación o las metodologías ágiles. Estas metodologías fomentan la colaboración para la consecución de un objetivo común y los estudiantes deben participar activamente para lograrlo. Las tareas que se proponen habitualmente son complejas y requieren de una fase de organización y negociación grupal que contribuye a desarrollar y a adquirir aspectos clave de las competencias socio-cooperativas.

- **La evaluación por competencias**

La evaluación se concibe como un mecanismo para aprender y retroalimentar el proceso de aprendizaje. La evaluación, por tanto, es **continua y formativa** y se proporciona durante todo el proceso de aprendizaje. Las actividades de evaluación facilitan el logro de los objetivos de aprendizaje y el desarrollo de las competencias.

- **Las herramientas y los recursos**

La UOC ofrece un modelo flexible que permite al estudiante **aprender en cualquier lugar y en cualquier momento**. Los estudiantes pueden adaptar el proceso de aprendizaje en función de su estilo de vida y consultar e interactuar con los recursos de aprendizaje en diferentes formatos y desde múltiples dispositivos.

En el **Campus virtual** tiene lugar la vida de toda la comunidad universitaria, formada por los estudiantes, profesores, investigadores, docentes colaboradores, y administradores. A través del Campus el estudiante tiene acceso a las **aulas virtuales**, que son los espacios de aprendizaje donde encontrará a los profesores, los compañeros, las actividades, los contenidos y las herramientas para aprender.

Las herramientas y recursos que están al servicio del proceso de aprendizaje del estudiante son:

- **Herramientas sociales** que facilitan la interacción y el intercambio del conocimiento (blogs, wikis, microblogs, marcadores sociales, etc.).
- **Recursos multimedia** que permiten ofrecer contenidos de forma interactiva y motivadora, combinando texto, audio, imagen y/o vídeo.
- **Materiales interactivos y multiformato** como vídeos enriquecidos, hipertextos, audiolibros y videolibros.
- **Sistemas de comunicación avanzados**, tanto síncronos como asíncronos, que facilitan una comunicación ágil, clara y adaptada a cada situación (videochats, foros, videoblogs, etc.).
- **Entornos inmersivos** que permitan interactuar con personas y objetos simulando situaciones reales.

El conjunto de herramientas propias y asociadas al campus virtual facilitan el trabajo colaborativo en red teniendo en cuenta las diferentes tipologías de actividades que se pueden realizar (debates grupales, elaboración colaborativa de proyectos o documentación, etc.) y permiten al profesor el seguimiento y dinamización del proceso de enseñanza y aprendizaje. De la misma manera facilitan los procesos de comunicación oral incorporando sistemas de videoconferencia y herramientas de creación audiovisual para que los estudiantes adquieran y desarrollen las competencias comunicativas.

Los recursos de aprendizaje son seleccionados en relación a la actividad que ha de realizar el estudiante e incorporan orientaciones didácticas, así como una estimación del tiempo mínimo de dedicación recomendado para su consulta y aprovechamiento. Se incorpora de esta manera el concepto de “curación” de contenidos, habitual en la red, y que tiene como principal objetivo que el estudiantado pueda aproximarse con confianza al ámbito de conocimiento propuesto. La diversificación de formatos también pretende dar respuesta a los diferentes estilos de aprendizaje y acercarse a las generaciones que conforman la sociedad digital actual. Además, en el diseño de las actividades, se contemplan recursos complementarios de refuerzo o ampliación orientados a atender la diversidad del estudiantado.

Herramientas para el aprendizaje

Las herramientas para el aprendizaje son instrumentos que permiten poner en práctica las metodologías docentes y la realización de las actividades formativas.

Con el objetivo de poder cubrir las diferentes necesidades de aprendizaje que el docente define y garantizar la función **formativa y acreditativa** del sistema de evaluación de la UOC el aula virtual facilita la personalización y la integración de gran variedad de herramientas:

- **Galería:** Espacio que presenta a modo de escaparate archivos en diferentes formatos (audio, vídeo o imagen) con el objetivo de ser evaluados o comentados por los estudiantes.
- **Langblog:** Blog de entradas de audio y vídeo que permite registrar y publicar los archivos de voz y los vídeos de manera que después puedan ser escuchados, vistos y comentados por los compañeros del aula.
- **Present@:** Permite publicar y visualizar actividades de los estudiantes en vídeo o audio. Los estudiantes y el profesorado pueden ver los trabajos y realizar comentarios
- **VídeoPAC:** Permite registrar y enviar actividades en formato de vídeo o audio en el aula. Las actividades sólo son visibles para el estudiante que las ha realizado y el profesorado.
- **Blog:** Sitio web que permite la publicación cronológica de artículos o apuntes. Se puede incluir todo tipo de información, desde textos, enlaces e imágenes, hasta elementos multimedia.
- **Multiblog:** Blog que facilita que cada estudiante administre su blog dentro del aula. Los blogs son accesibles a través del blog del aula, que contiene una lista de los nombres de los estudiantes enlazados con sus blogs personales.
- **Foro/Debate:** Espacio de discusión que permite a estudiantes y docentes intercambiar información, opiniones, preguntas / respuestas, archivos y toda clase de material sobre varios temas.
- **Tablón:** Espacio donde el docente presenta la información relevante respecto a la dinamización y seguimiento de la acción formativa. Los estudiantes pueden consultar los mensajes del docente pero no pueden participar.
- **Google Apps:** Aplicaciones de Google disponibles en el Campus Virtual de la UOC y utilizadas con un objetivo docente (Gmail, Calendar, Drive, Docs, Hangouts, Sites). Su uso combinado permite la integración de la comunicación en el desarrollo de las actividades formativas, tanto de forma síncrona como asíncrona, facilitando el aprendizaje colaborativo.
- **Microblog:** Sistema que permite el envío de mensajes de texto breves (125 caracteres) y publicarlos en el aula.
- **Laboratorios virtuales:** Facilitan que el estudiante trabaje a cualquier hora y realice todo tipo de simulaciones. Los espacios de trabajo de estos laboratorios son aulas virtuales, en las que el profesor coordina el trabajo de los estudiantes y adapta los contenidos a las necesidades de cada materia o práctica.
- **Aula despacho:** Interfaz gráfica del aula que representa un despacho o una consulta médica. Desde esta imagen el estudiante tiene acceso a las actividades, los recursos de aprendizaje y las herramientas de la asignatura.
- **Grupos de trabajo:** Entorno de trabajo colaborativo dentro de las aulas que permite el trabajo en grupos con espacios de tablero, foro y de intercambio de archivos

- **Xwiki:** Herramienta de *software* abierto para la creación de recursos de aprendizaje en formato wiki.
- **Moodle:** Integración de herramientas del LMS Moodle como, por ejemplo: cuestionarios, encuestas, glosario...
- **Vídeoconferencia:** Permite programar y realizar sesiones de videoconferencia con grupos amplios de estudiantes de manera síncrona, facilitando la interacción entre los participantes. Dispone de funcionalidades adicionales como pizarra electrónica, grabación de sesiones, compartición de documentos, proyección de presentaciones y creación de salas paralelas. Resulta adecuada para la realización de seminarios y la defensa de trabajos finales de grado.
- **App Entregas:** aplicación móvil que permite a los estudiantes estar al día respecto a las entregas de las actividades y que se sincroniza con el registro de evaluación continua (RAC). Los estudiantes pueden realizar entregas y consultar las notas y los comentarios realizados por el docente.
- **App Evalúa:** aplicación móvil para docentes que permite hacer el seguimiento de las actividades de los estudiantes y proporcionar el feedback correspondiente. La aplicación se sincroniza con el registro de evaluación continua.
- **Portafolio digital:** Permite al estudiante mostrar evidencias sobre el proceso formativo en diferentes formatos (grabaciones de vídeo, imágenes, documentos, etc.). Así mismo, posibilita al estudiante la incorporación de reflexiones sobre su aprendizaje mediante el diálogo con el docente, con finalidades evaluativas y formativas.
- **Tandem:** Entorno virtual para realizar conversaciones síncronas entre pares de estudiantes mediante videoconferencia. Las conversaciones tienen lugar siguiendo una secuencia de actividades previamente planificada, que los estudiantes pueden grabar para ser evaluadas por el profesor.
- **Hangouts** (Google Apps): Herramienta de videoconferencia integrada en el Campus Virtual de la UOC que facilita la relación y la comunicación síncrona en grupos reducidos (entre un profesor y un estudiante, un profesor y varios estudiantes, o entre estudiantes).

Perspectiva de género

La UOC, como universidad comprometida con la diversidad y la inclusión, se ha alineado con los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030 de las Naciones Unidas, incorporando la igualdad de género en el diseño docente y en los resultados de aprendizaje que el estudiantado debe lograr.

En el diseño de las asignaturas el profesorado reflexiona y tiene en cuenta de forma transversal la diversidad y la perspectiva de género. De esta manera puede incorporar las decisiones sobre el tratamiento igualitario en la definición de los resultados de aprendizaje, el planteamiento de las actividades, la selección y creación de recursos, en la dinamización y el seguimiento de las actividades formativas, etc.

Además, la UOC define una competencia transversal en la que se trabaja sobre el respeto a la diversidad de género. Con esta decisión, garantiza que todos los programas de la UOC incluyan esta competencia y que el estudiantado de la UOC, en algún momento de su proceso formativo, trabaje también de forma explícita en su desarrollo competencial. Con este compromiso la UOC se orienta, no sólo a ofrecer programas formativos que incorporen la perspectiva de género, sino a asegurar que el estudiantado sea capaz de trasladar este respeto a la diversidad a su práctica profesional.

5.1.1. Actividades formativas de esta titulación

Las actividades formativas son el conjunto de actuaciones organizadas e intencionales que tienen como fin proporcionar al estudiante situaciones de aprendizaje en las que construir conocimientos y aplicar y evidenciar competencias de manera activa y dinámica.

Por lo tanto, se caracterizan porque:

- Deben permitir al estudiante alcanzar los objetivos formativos y, por lo tanto, se deben dotar de los recursos de aprendizaje necesarios para resolverlas.
- Se pueden realizar de manera individual, para favorecer el desarrollo de la autonomía y el trabajo personal, o bien en grupo, para favorecer el intercambio de información, conocimientos y experiencias entre los miembros del grupo.
- Diferentes tipologías de actividades se pueden combinar en función de los objetivos a alcanzar.
- En el caso de que sean evaluables, hay que establecer los criterios de evaluación y prever el feedback que se proporcionará al estudiante.
- Hay que tener presente que la suma de las horas de dedicación de cada una de las actividades formativas debe coincidir con los ECTS de la asignatura, teniendo en cuenta que un ECTS corresponde a una carga de trabajo de aproximadamente 25 horas lectivas (ya sea en el aula virtual como fuera de ella).

Actividades formativas

Actividad formativa	Descripción
Búsqueda, selección y gestión de la información	Implica la realización de tareas relacionadas con la definición de la búsqueda, la selección y uso de buscadores o sistemas de obtención de información, así como de herramientas de gestión.
Presentación y difusión de la información	Desarrollo de habilidades comunicativas para la presentación de información utilizando diferentes canales, códigos y registros. Requiere el dominio de las estrategias comunicativas propias de los diferentes canales, así como conocer el vocabulario del ámbito de trabajo, estructurar y ordenar el texto o discurso y proporcionar informaciones claras sobre un determinado tema. También comprende tareas de clasificación, etiquetado y difusión de la información, teniendo en cuenta las características de los diferentes medios y públicos objetivos.
Comparación de escenarios	Trabajo comparativo y / o de análisis de diferentes tipos de información: datos, contenidos teóricos, teorías de conocimiento o enfoques de investigación, entre otros.
Síntesis o resumen	Presentación de las ideas o aspectos clave de un recurso o temática. Implica aplicar procedimientos, reglas o principios adecuados para sintetizar de información.
Análisis crítico	Implica la realización de tareas que demuestren que el estudiante comprende un contenido o tema y es capaz de extraer conclusiones y contrastarlas, o bien tomar una postura o decisión argumentada sobre el tema analizado, entre otras.
Fundamentación teórica o empírica	Implica desarrollar, de manera sistemática y razonada, el conjunto de ideas, conceptos, nociones, postulados, enfoques, problemáticas o bases empíricas que enmarcan y sostienen el trabajo realizado. Comprende ofrecer información teórica y / o empírica de la perspectiva asumida por el autor o autora, a partir de la cual interpreta el proceso de elaboración de su trabajo.
Estudio y resolución de un caso	Descripción contextualizada de una situación basada en hechos reales que pide una o más respuestas o bien sirve como punto de partida para el análisis, reflexión o discusión.
Resolución de problemas	Definición de un problema o situación por parte del docente, o del propio estudiante, y a partir del problema o situación es necesario que los estudiantes integren conocimiento, habilidades y actitudes para resolverlo o aportar posibles vías de solución.

Técnicas de recogida de datos.	Consiste en aplicar técnicas de recogida de datos cuantitativos y cualitativos.
Pruebas objetivas	Pruebas concretas que permiten valorar los conocimientos adquiridos por los estudiantes mediante la formulación de preguntas que pueden tener formas diferentes como por ejemplo: abiertas, de clasificación, de ordenación o jerarquización, de respuesta múltiple, de relación o correspondencia, de identificación, etc.
Pruebas de ensayo	El estudiante responde a preguntas de cierta amplitud en que se valora que elabore respuestas de acuerdo con su propio razonamiento, su creatividad y su espíritu crítico.
Realización de un trabajo o proyecto	Los estudiantes deben desarrollar habilidades y trabajar unos conocimientos determinados para la elaboración de un trabajo o proyecto en las diferentes fases (preparación, planificación, realización y análisis).
Discusión dirigida	Discusión en torno a una cuestión, de acuerdo con una dinámica prevista, que un moderador conduce y dinamiza a lo largo de un período de tiempo determinado.
Elaboración de contenidos en diferentes formatos	Demostración de los conocimientos y habilidades adquiridos a partir de la conceptualización o ideación de un producto o trabajo original por parte del estudiante.
Portafolios o carpeta de aprendizaje	Permite recoger evidencias, ideas y reflexiones del proceso de aprendizaje que realiza el estudiante.
Simulación	Representación de un fenómeno real a través de situaciones hipotéticas particulares que permiten su comprensión por parte del estudiante. El estudiante hace la actividad en este entorno simulado.
Juego de rol	Representación de roles con el fin de ejemplificar una situación y los diferentes puntos de vista sobre esta situación. Los estudiantes deben asumir un rol o personalidad específicos y actuar en función de la perspectiva que representan.
Experimentación con objetos reales o laboratorios virtuales	Permiten al estudiante realizar experimentos con objetos reales y / o entornos virtuales.

Prácticas	Aplicación de los conocimientos adquiridos en un entorno profesional real.
Representación visual de información o datos	Selección de la mejor manera de representación de información o datos según el objetivo a alcanzar.
Coevaluación	Un estudiante evalúa el trabajo de sus compañeros mientras que los compañeros evalúan su trabajo. Proporciona a los estudiantes una noción de la calidad de su propuesta, con frecuencia acompañada de ideas y estrategias para la mejora.
Autoevaluación	El estudiante evalúa su propia capacidad en la realización de determinadas actividades, así como su calidad. Fomenta la autonomía y la responsabilidad del estudiante para con su propio proceso de aprendizaje.

5.1.2. Metodologías docentes de esta titulación

Las metodologías docentes consisten en la aplicación del conjunto de estrategias y métodos de enseñanza y aprendizaje que orientan la acción docente para que el estudiante aprenda de una manera integral, haciendo que las actividades, los recursos, las herramientas, el entorno y la evaluación sean coherentes con una aproximación didáctica.

Las metodologías docentes no son excluyentes entre sí, es decir, en una misma asignatura pueden coexistir varias metodologías. La metodología docente es el que da coherencia al conjunto de las actividades de aprendizaje que se llevan a cabo en una asignatura y las articula, y asegura que respondan a un mismo hilo conductor.

Metodología docente	Descripción
Aprender haciendo (<i>Learning by doing</i>)	Se fundamenta en el aprendizaje activo del estudiante, al que se proponen situaciones que motivan su aprendizaje, se plantean aplicaciones prácticas, se promueve el aprendizaje por medio de la experimentación y las metas se establecen más allá de las calificaciones. Se trata de proponer una manera natural de aprender, al tiempo que promovemos la reflexión sobre el propio aprendizaje durante el proceso y después de que haya finalizado.
Aprendizaje autónomo	Se facilitan al estudiante los recursos necesarios para que autorregule su proceso de aprendizaje. Se trata de un aprendizaje personal que se enmarca en una comunidad de aprendizaje (aulas), con un facilitador que acompaña el proceso de aprendizaje. El objetivo del estudiante es aprender a aprender.
Trabajo por proyectos	Hace referencia a un aprendizaje activo, centrado en el estudiante, en el que se propone un proyecto o problema que hay que desarrollar basado en el mundo real o profesional. Normalmente, el proyecto articula toda la asignatura y se lleva a cabo en grupos de

	trabajo; por tanto, se trata de una metodología que implica un proceso de aprendizaje complejo. Puede implicar la interconexión de conocimientos de diferentes disciplinas, asignaturas o estudios.
Trabajo colaborativo	Se trata de una metodología eminentemente social en la que el foco está en la construcción conjunta de conocimiento entre un grupo de estudiantes, combinando el trabajo y la comunicación no presencial. Los estudiantes llevan a cabo una actividad basada en un objetivo común, en la que han de colaborar activamente para realizarla. Las tareas que les proponemos deben ser complejas y abiertas y deben requerir diferentes puntos de vista.
Debate	Se trata de una metodología en la que se emplean técnicas de dialéctica y oratoria para monitorizar habilidades sociales, relacionales y comunicativas. Contiene distintas dinámicas y finalidades tales como definir conceptos, esclarecer hechos, defender puntos de vista, establecer consensos o construir conocimiento de forma colaborativa.
Aprendizaje basado en problemas (ABP)	El aprendizaje basado en problemas o <i>Problem-Based Learning</i> es similar al aprendizaje basado en proyectos, pero menos complejo. Se articula mediante el análisis de problemas (que pueden tener diversos grados de complejidad) que permiten encontrar diferentes soluciones. Se propone a los estudiantes (o se promueve que ellos mismos propongan) un problema sobre el que deben investigar. El objetivo es comprender / resolver el problema y requiere que el estudiante integre teoría y práctica y que aplique conocimientos y habilidades para resolverlo. Está centrado en el estudiante, suele basarse en la vida real y se ejecuta en pequeños grupos de estudiantes.
Estudio de caso	Se parte de un caso (o de varios casos) basado en situaciones problemáticas de la vida real que hay que analizar y se debe ofrecer una propuesta para intervenir o solucionarlo. El caso no proporciona soluciones, sino datos para la reflexión, el análisis y la discusión. Se trata de una metodología activa que pone al estudiante en el centro del proceso de aprendizaje. En el trabajo por casos, los estudiantes normalmente se organizan en pequeños grupos y es habitual pedir / presentar dramatizaciones de los casos. Implica que el estudiante se involucre activamente formulando preguntas, planteando soluciones, reflexionando sobre la problemática y llegando a un consenso con el equipo de trabajo.
Juego de rol	Representación de roles con el fin de ejemplificar una situación y los diferentes puntos de vista sobre esta situación. Los estudiantes deben representar diferentes personajes y ponerse en su piel para defender una posición. La situación que se plantea debe ser conflictiva y motivadora y debe requerir diferentes puntos de vista.

<p>Observación activa de la práctica profesional</p>	<p>Se trata de una metodología que puede aplicarse tanto de forma síncrona como asíncrona, en la que el estudiante aprende a través de la observación y análisis de su propia práctica profesional. Consiste en un proceso de reflexión guiado por el profesor, sobre la actuación del estudiante, mediante la observación directa o el acceso a fuentes primarias como grabaciones de audio y de vídeo. El profesor valora la práctica profesional de forma conjunta con el estudiante y proporciona <i>feedback</i> para mejorar en futuras actuaciones. El proceso de reflexión puede tener lugar de forma individual o con la participación de varios estudiantes.</p>
<p>Aprendizaje basado en la indagación</p>	<p>Es un enfoque basado en el aprendizaje activo, en el que los recursos y las actividades de aprendizaje están diseñados para apoyar un proceso de investigación. En la investigación, se plantea un tema sobre el que hay que hacer una investigación para llegar a una conclusión. Puede incluir problemas, casos, investigaciones de campo, aprendizaje experiencial y todo tipo de trabajos de investigación. También se denomina aprendizaje basado en la indagación o <i>inquiry-based learning (IBL)</i>.</p>
<p>Aprendizaje basado en juegos</p>	<p>Esta metodología se refiere a todo tipo de iniciativas relacionadas con el uso de juegos en educación y, en el caso de la UOC, se desarrolla bajo dos aproximaciones: utilizando juegos como medio para el aprendizaje o incluyendo dinámicas propias del juego en una asignatura.</p>
<p>Metodologías basadas en la acción</p>	<p>Estas metodologías provienen de la metodología de investigación basada en la acción. Desde esta perspectiva se entiende la enseñanza como un proceso de investigación en el que el profesor o el estudiante o ambos reflexionan continuamente sobre la práctica.</p> <p>Esta metodología de investigación se suele utilizar para mejorar la práctica docente, haciendo que el profesor analice, y analice su contexto de actuación, con el objetivo de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta metodología se puede aplicar de manera individual o colaborativa. Cuando se hace en colaboración, el profesor puede involucrar otros profesores, o miembros de la comunidad educativa, y sus estudiantes.</p>
<p>Metodologías basadas en el diseño</p>	<p>Esta metodología se puede entender desde una doble vertiente: incorporar a los estudiantes en un proceso de investigación basada en el diseño o incorporarlos en un proceso de diseño orientado a un producto.</p> <p>La investigación basada en el diseño es una metodología utilizada en las ciencias de la educación en la que la investigación se hace en torno al diseño instruccional (repensando las metodologías docentes, las actividades de aprendizaje, la evaluación y otros</p>

	<p>elementos que configuran el plan docente de una asignatura) y tiene como finalidad mejorar la teoría y la práctica formativa.</p> <p>Se trata de identificar los problemas de aprendizaje de contextos educativos reales para modificar o innovar en algunos aspectos que, finalmente, contribuyan a mejorar el contexto de aprendizaje concreto que se investiga.</p>
Metodologías ágiles	<p>Se trata de un concepto proveniente del desarrollo de software en el que se promueve el trabajo en equipo, la comunicación, la adaptación al cambio y la toma de decisiones. En el desarrollo de software, se siguen metodologías como la metodología Scrum, en el que el trabajo se realiza en varios plazos de tiempo cortos (llamados <i>sprints</i>). Es una metodología que aporta un salto importante en la manera de trabajar en equipo.</p>
Relato digital	<p>Se trata de una metodología basada en la narración de historias haciendo uso de herramientas de creación digital. Normalmente los relatos digitales cuentan una historia con la intención de resolver un problema o conflicto o bien presentan historias de vida / autobiografías. La pueden utilizar tanto el profesor (para explicar contenidos a los estudiantes de una forma más divertida) como los estudiantes (como formato con el que tienen que hacer una actividad).</p>
Bricolaje	<p>Se refiere al aprendizaje creativo realizado con cualquier herramienta o recurso disponible. Se basa en la idea de que las personas aprenden improvisando con materiales. Con el bricolaje tanto el estudiante como los materiales se transforman. Se trata de animar al estudiante por medio del juego imaginativo, proporcionando un entorno rico de objetos que puede combinar y modificar. Se puede entender, también, como el hecho de implicar a los estudiantes en la innovación mediante la exploración creativa y la combinación de ideas y herramientas para alcanzar un objetivo educativo o incluso crear nuevos conceptos.</p>

5.1.3. Sistemas de evaluación propios de esta titulación

El modelo de evaluación de la UOC se caracteriza por tener una clara función formativa y acreditativa. Es decir, la evaluación en la UOC se considera formativa porque: a) es continua en el tiempo; b) ofrece una tipología de actividades diversa que responde a los objetivos de aprendizaje en cada caso; c) favorece el progreso del estudiante con propuestas de actividades que representan una cierta progresión; d) utiliza el feedback formativo y personalizado.

La evaluación en la UOC también tiene una función acreditativa, ya que los diversos modelos de evaluación de la UOC que se aplican a lo largo de las titulaciones sirven para evidenciar los aprendizajes alcanzados por medio de las actividades de las asignaturas que forman las titulaciones.

La evaluación en la UOC se articula mediante dos modelos:

- La evaluación continua: se lleva a cabo mediante las pruebas de evaluación continua (PEC) y / o con la combinación con pruebas de evaluación final, prácticas externas y los trabajos de fin de grado y máster y los proyectos finales de postgrado.
- La evaluación final: se realiza mediante las pruebas de evaluación final (PAF).

El modelo de evaluación de cada asignatura establece semestralmente en el plan docente.

Tipo	Descripción
Evaluación continua (EC)	
Pruebas de evaluación continua (PEC)	Las pruebas de evaluación continua son las actividades formativas que debe entregar al estudiante durante el semestre de acuerdo con un calendario de entregas. Al final del periodo de docencia de la asignatura, el estudiante recibe una nota final de evaluación continua de acuerdo con la consecución de los conocimientos y las competencias que haya demostrado. Según el modelo de evaluación continua, la nota final de la evaluación continua se puede complementar con una prueba de evaluación final (PAF).
Trabajo fin de grado (TFG)	En la fase de Defensa del Trabajo Final de Grado, está prevista su presentación pública, de manera que el estudiante pueda no sólo exponer su propuesta y defenderla ante las cuestiones que pueda plantearle la Comisión evaluadora, sino también evidenciar el desarrollo de las competencias previstas en el Plan docente de la asignatura. Los criterios de evaluación tendrán en cuenta la calidad del proyecto de intervención, así como que el texto cumpla los estándares de exigencia que están establecidos para cada una de las modalidades que se establezcan. Además, se valorará la claridad expositiva y la madurez en la respuesta de la exposición. La defensa del TFG es una de las fases más importantes de la asignatura y es evaluada por una comisión evaluadora. La Comisión Evaluadora es el órgano encargado de evaluar el TFG y estará formada como mínimo por dos evaluadores.
Evaluación final (EF)	
Prueba de síntesis (PS)	Tiene como objetivo evaluar la consecución de los objetivos y la adquisición de competencias y conocimientos de la asignatura y completar el proceso de evaluación. Para hacer

	la prueba de síntesis, es necesario haber superado la evaluación continua. La prueba de síntesis se puede diseñar de manera presencial o virtual.
Examen (EX)	Tiene como objetivo evaluar la consecución de los objetivos y la adquisición de competencias y contenidos de la asignatura de manera global y completa, independientemente de si el estudiante ha seguido y superado la evaluación continua. El examen se puede diseñar de manera presencial o virtual. El tiempo previsto para realizar el examen presencial es de 120 minutos. El examen virtual consiste en una prueba final de evaluación que el estudiante hace en un tiempo determinado y no necesariamente coincidente con los turnos y los horarios de las PAF presenciales (respetando, sin embargo, el calendario de calificaciones previsto para cada curso académico).

Descripción del sistema de evaluación y sistema de calificaciones

En el marco de nuestro modelo pedagógico, el **modelo de evaluación** de la UOC persigue adaptarse a los ritmos individuales de los estudiantes facilitando la constante comprobación de los avances que muestra el estudiante en su proceso de aprendizaje. Es por ello que la evaluación en la UOC se estructura en torno a la **evaluación continua** y la **evaluación final**. La evaluación continua se lleva a cabo a través de las pruebas de evaluación continua (PEC), y la evaluación final, con pruebas de evaluación final (PEF). También se prevén modelos de evaluación específicos para las prácticas y los trabajos de fin de grado.

El modelo concreto de evaluación de cada asignatura se establece semestralmente en el plan docente de cada asignatura, que define:

- a) El modelo de evaluación, las actividades de evaluación programadas y el calendario de evaluación.
- b) Los criterios generales de evaluación, corrección y notas, y fórmulas de ponderación aplicables.

La información relacionada con el proceso de evaluación se hará pública antes del periodo de matrícula, mediante los canales habituales de comunicación de la UOC.

La normativa aplicable a la evaluación se encuentra en la normativa académica de la UOC, en su capítulo V:

https://www.uoc.edu/portal/_resources/ES/documents/seu-electronica/200727_Normativa_acadxmica_UOC_CAST.pdf

La evaluación continua

La evaluación continua (EC) se realiza durante el semestre. Es el eje fundamental del modelo educativo de la UOC y es aplicable a todas las asignaturas de los programas formativos que la UOC ofrece. El seguimiento de la EC es el modelo de evaluación recomendado por la UOC y el que mejor se ajusta al perfil de sus estudiantes.

La EC consiste en la realización y superación de una serie de pruebas de evaluación continua (PEC) establecidas en el plan docente, de acuerdo con el número y el calendario que se concreta. La EC de cada asignatura se ajusta a los objetivos, competencias, contenidos y carga docente de cada asignatura.

El plan docente establece los criterios mínimos y el calendario de entrega para seguir y superar la EC. En todo caso, para considerar que se ha seguido la EC debe haber hecho y entregado como mínimo el 50% de las PEC. El no seguimiento de la EC se califica con una N (equivalente al no presentado).

La nota final de EC es conocida por el estudiante antes de la prueba de evaluación final y en muchos casos determina el tipo de prueba final que el estudiante puede o debe hacer.

Herramientas para el seguimiento de la evaluación continua

Teniendo en cuenta que la evaluación continua se caracteriza por favorecer el **progreso del estudiante** con propuestas de actividades que representen una cierta progresión y utilizar el **feedback formativo y personalizado**, las herramientas específicas que permiten hacer un seguimiento y retroalimentación del proceso de aprendizaje que realiza el estudiante son las siguientes:

- **REC:** Registro de evaluación continua que unifica en una sola aplicación la entrega de actividades por parte del estudiante y la introducción de calificaciones y comentarios por parte de los profesores colaboradores.
- **eFeedback del REC:** Componente del REC que permite el feedback personalizado en formato audio y vídeo.
- **Explica!:** Aplicación para tabletas digitales que permite realizar comentarios de voz y anotaciones escritas sobre documentos, de manera que la explicación del contenido sea más visual.
- **Evalúa:** Aplicación móvil que permite al profesor colaborador realizar el seguimiento de las actividades formativas y proporcionar feedback formativo.
- **Entregas:** Aplicación móvil que permite a los estudiantes estar al día del estado de las actividades o PEC de sus asignaturas. Con la aplicación pueden recibir al instante y desde cualquier lugar los comentarios y las notas que los docentes realicen sobre las actividades entregadas a los estudiantes.

La evaluación final. Tipología de pruebas de evaluación final (PEF)

Para las asignaturas con prueba de evaluación final, la UOC ofrece diferentes formatos que responden a las necesidades, los planteamientos y la metodología de las diferentes asignaturas. El plan docente de cada asignatura establece el tipo de prueba de evaluación final (PEF) aplicable para ese semestre.

La tipología de pruebas de evaluación finales (PEF) de asignatura disponibles en la UOC son las siguientes:

Prueba de síntesis (PS)

La PS tiene por objetivo evaluar el logro de los objetivos y la adquisición de las competencias y los contenidos de la asignatura y completar el proceso de evaluación.

Para hacer la PS, es necesario haber superado la EC de acuerdo con los criterios establecidos en el plan de aprendizaje del semestre correspondiente. La PS se puede diseñar en modalidad presencial o virtual. El diseño virtual o presencial de la PS se determina semestralmente en el plan docente y es aplicable a todos los estudiantes que han superado la EC.

Examen (EX)

El examen es una prueba de evaluación final que tiene por objetivo evaluar el logro de los objetivos y la adquisición de las competencias y los contenidos de la asignatura, de una manera global y completa, independientemente de si el estudiante ha seguido y superado la EC.

El EX se puede diseñar en modalidad presencial o virtual. El diseño virtual o presencial del EX se determina semestralmente en el plan docente. La modalidad virtual del EX se puede establecer para todos los estudiantes o sólo para quienes han seguido o superado la EC. El tiempo previsto para la realización del EX presencial es de 120 minutos (2 horas).

El EX virtual consiste en una prueba final de evaluación que el estudiante hace en un tiempo determinado y no necesariamente coincidente con los turnos y horarios de las PEF presenciales (siempre, pero, respetando el calendario de calificaciones previsto para cada curso académico). Salvo que se indique lo contrario en el plan docente, los exámenes se hacen y son corregidos y calificados de manera anónima.

Trabajo Final de Grado

El Trabajo Final de Grado es la última de las asignaturas que se cursan con relación al grado. Por esta razón, se recomienda que se matricule durante el curso en que el estudiante crea que finalizará los estudios. Para poder matricular el TFG se deberán haber superado un mínimo de 7 asignaturas obligatorias, y además se recomendará que se curse en paralelo al Prácticum V.

El diseño del Trabajo Final de Grado responde a un enfoque basado en la indagación que requiere que el futuro maestro desarrolle el conocimiento y las competencias necesarias para entender cómo se relacionan la teoría y la práctica, cuestionando las prácticas que se llevan a cabo y ejerciendo una reflexión sobre la práctica en base a evidencias. El trabajo final de grado debe estar relacionado con los procesos de mejora educativa de un centro educativo con el objetivo que el trabajo suponga una contribución a dichos procesos.

Los trabajos de fin de Grado (TFG) son objeto de defensa ante una comisión de evaluación, de acuerdo con lo establecido en el plan docente de la asignatura. El trabajo será presentado públicamente. Los criterios de evaluación tendrán en cuenta la calidad del proyecto de intervención, así como que el texto cumpla los estándares de exigencia que están establecidos para cada una de las modalidades que se ofrecen. Además, se valorará la claridad expositiva y la madurez en la respuesta de la exposición. La defensa del TFG es una de las fases más importantes de la asignatura y es evaluada por una comisión evaluadora. La Comisión Evaluadora es el órgano encargado de evaluar el TFG y estará formada como mínimo por dos evaluadores.

La calificación final de la asignatura. Los modelos de evaluación.

1. La calificación final de la asignatura resulta de las notas obtenidas EC y / o en la PEF, según el modelo de evaluación establecido para cada asignatura y de acuerdo con la tabla de cruce o fórmula ponderada que sea aplicable. El modelo de evaluación y la tabla de cruce o fórmula ponderada aplicable se establecerán semestralmente en el plan docente de la asignatura.
2. Las calificaciones finales y las notas de las PEF se hacen públicas dentro de los plazos establecidos en el calendario académico.
3. Las fórmulas de ponderación se aplicarán según el modelo de evaluación.

La revisión de las calificaciones

1. Revisión de la nota de PEF. Los estudiantes tienen derecho a solicitar la revisión de la corrección y calificación de la PEF si no están de acuerdo. Esta solicitud debe hacerse en el plazo indicado en el calendario académico y por medio de las herramientas establecidas al efecto. En la medida que es posible, se dan a conocer criterios o indicaciones generales de respuesta de las PEF para que el estudiante pueda contrastar con ellos sus respuestas y valorarlas.

Contra la resolución de la revisión, los estudiantes pueden presentar, de acuerdo con el procedimiento y el plazo establecido en el calendario académico, alegaciones ante el profesor

responsable de la asignatura, el cual debe dar respuesta en los plazos establecidos en el calendario académico. Esta resolución pone fin al proceso de evaluación del estudiante.

2. Revisión de la nota de EC. Cuando la EC se establece como único modelo de evaluación de la asignatura, el estudiante que no esté de acuerdo con la nota de EC obtenida puede pedir la revisión, de acuerdo con las herramientas y los plazos establecidos. Salvo este supuesto, las calificaciones de las PEC y la nota final de EC no pueden ser objeto de revisión.

Turnos y horarios de pruebas de evaluación final (PEF)

Las PEF se llevan a cabo al final de cada semestre durante un plazo temporal de ocho días como mínimo. Todas las asignaturas cuentan con un mínimo de dos turnos de PEF por semestre. Las PS se distribuyen en ocho franjas horarias en cada turno, los EX se distribuyen en cuatro franjas horarias en cada turno.

Los estudiantes pueden elegir día, hora y sede para hacer las pruebas finales presenciales de las asignaturas de las que se han matriculado, entre las diferentes posibilidades que la UOC ofrece a tal efecto.

La evaluación final en circunstancias especiales

1. Realización no presencial de la evaluación final. Las PS se pueden hacer excepcionalmente de manera no presencial, en los supuestos siguientes:

a. **Estudiantes residentes en el extranjero**: Los estudiantes residentes en el extranjero de forma estable deben hacer la solicitud y enviar la documentación una sola vez para obtener este derecho para todos los semestres que cursen en la UOC. La UOC puede exigir a estos estudiantes la realización de un mínimo de pruebas o actividades de evaluación final presencial o síncrona durante sus estudios universitarios. En este sentido, esta exigencia se puede satisfacer, por ejemplo, durante el acto de defensa del TFG y con el establecimiento en el programa formativo de asignaturas que obligatoriamente requieran hacer un examen o prueba final presencial.

b. **Estudiantes temporalmente desplazados en el extranjero por motivos laborales**, por adopción internacional o con motivo de una beca de estudios y por un máximo de dos semestres seguidos.

c. **Estudiantes con discapacidad o con necesidades especiales que no les permitan desplazarse a la sede de exámenes y que lo acrediten documentalmente**: La prueba final no presencial es autorizada siguiendo los criterios establecidos por el Comité de Adaptación Curricular de la UOC.

En cualquiera de los tres supuestos de este apartado, la UOC se reserva el derecho de solicitar al estudiante el uso de un micrófono y una cámara web durante la realización de las PEF, o bien una vez realizada, de acuerdo con el protocolo publicado en el Campus Virtual. El estudiante tiene la obligación de proporcionar estos dispositivos (micrófono y cámara web), de asegurarse de que funcionan correctamente antes de la realización de las PEF y también de mantener actualizados sus datos de contacto. Si durante el proceso de realización de las PEF, o posteriormente, no se pudiera localizar al estudiante, o, una vez localizado, no se pudiera establecer una comunicación por motivos imputables a él, las PEF podrán ser calificadas como «no presentado».

La falta de veracidad sobre la residencia o desplazamiento al extranjero, la discapacidad o necesidad especial declarada por el estudiante, así como la no autenticidad de la documentación acreditativa de estos hechos, constituye una falta muy grave que es sancionada por el régimen disciplinario previsto en la Carta de derechos y deberes de la UOC.

2. Posibilidad de hacer examen en el siguiente semestre. Excepcionalmente, los estudiantes que no puedan hacer las PEF en el último turno, por hospitalización (propia, del cónyuge o pareja de hecho, o de un familiar de primer grado) o por fallecimiento de un familiar (cónyuge o pareja de hecho o de un familiar de primero o segundo grado), pueden hacer el examen (EX) el semestre inmediatamente siguiente sin necesidad de formalizar la matrícula de estas asignaturas. En estos casos se guarda la nota final de EC obtenida (si la hay) para que se pueda cruzar con la nota que se obtenga en el examen final.

3. Excepciones justificadas. En casos debidamente justificados, y a propuesta de la dirección de programa correspondiente, el Vicerrectorado responsable de asuntos estudiantiles puede resolver ofrecer al estudiante la posibilidad de obtener la calificación final de la asignatura por algún otro medio.

Derechos y deberes de los estudiantes

1. Información. Toda la información relativa a los modelos de evaluación de las asignaturas / programas, el calendario de pruebas finales, la elección de las sedes de exámenes, los periodos necesarios para la publicación de las calificaciones finales y para las revisiones debe ser accesible desde Secretaría.

2. Derecho a ser evaluado. Todo estudiante de la UOC tiene derecho a ser evaluado de las asignaturas de las que se ha matriculado, siempre que no se trate de una asignatura que haya sido reconocida o adaptada, a no ser que haya renunciado a presentarse a las pruebas de evaluación previstas. El estudiante debe estar al corriente de sus deberes económicos con la Universidad para tener derecho a ser evaluado.

3. Convocatorias. La matrícula de una asignatura da derecho a una sola convocatoria de evaluación por semestre. El estudiante dispone de cuatro convocatorias para superar cada asignatura. Corre convocatoria cada vez que el estudiante se presenta a una PEF o sigue la EC (cuando se establece como único modelo de evaluación) y no la supera. Por no presentarse a la PEF o no seguir la EC (cuando se establece como único modelo de evaluación y de acuerdo con lo establecido en el plan docente correspondiente) el estudiante consta en el expediente como no presentado, pero no agota convocatoria. El estudiante que se presenta a la PEF pero abandona la prueba dentro de los primeros treinta minutos, se considera no presentado. Por otra parte, en el caso de asignaturas con prácticas obligatorias o de EC como único modelo de superación de la asignatura, prevalece lo indicado en el plan docente de la asignatura y, por tanto, sólo se consideran no presentados (y no corre convocatoria) si no entregan el número de PEC o prácticas obligatorias que se especifican en el plan docente.

Agotadas las cuatro convocatorias ordinarias para poder superar una asignatura, el estudiante puede pedir una autorización de permanencia dentro del plazo establecido en el calendario académico de la UOC. Aceptada la autorización de permanencia, el estudiante dispone de una única convocatoria extraordinaria para poder superar la asignatura.

4. Reserva de nota de EC. Si el estudiante no puede hacer la prueba final en el último turno de las pruebas de evaluación final por motivos excepcionales como la hospitalización (propia, del cónyuge o pareja de hecho o de un familiar de primer grado) o el fallecimiento (del cónyuge o pareja de hecho o de un familiar de primer o segundo grado), el estudiante podrá ser autorizado a realizar el examen (sólo examen) en el semestre inmediatamente posterior sin tener que volver a matricular la asignatura. Estas solicitudes serán valoradas y resueltas, a la vista de las justificaciones aportadas por el estudiante, por el Vicerrector responsable de asuntos estudiantiles.

5. Custodia de expedientes. La UOC custodia las PEF durante un curso académico.

6. Certificado de PEF. Los estudiantes pueden solicitar, al finalizar las PEF presenciales, un justificante documental que acredite que han asistido. La solicitud se hará al examinador del aula.

7. Cuando un estudiante no respeta las instrucciones dadas o su comportamiento no responde a las normas básicas de comportamiento social, puede ser advertido y, si no corrige su conducta, el examinador le puede expulsar de la prueba (haciendo constar la incidencia en el acta y la PEF). El examinador debe hacer constar en la PEF del estudiante todos los elementos y la información relativos al proceso de realización de esta prueba que sean relevantes para corregirla.

El seguimiento y realización de la evaluación en la UOC queda sujeto a los criterios disciplinarios

y sancionadores previstos en la Normativa de Evaluación y en la Normativa de derechos y deberes de la UOC.

Identidad y autoría

Gracias a la evaluación continua, se mantiene un diálogo fluido entre el estudiante y el profesor, el cual se realiza de forma asíncrona principalmente a través de texto, vídeo o audio (con las herramientas especificadas con anterioridad), pudiendo evidenciar, seguir y corregir periódicamente la actividad realizada por cada estudiante, dificultando el fraude y facilitando el seguimiento. Para realizar este seguimiento de manera que se pueda identificar indicios de fraude se cuenta con la siguiente herramienta:

-PEC-plagio y Urkund: Herramientas que facilitan a los docentes la detección de falta de originalidad en las entregas de los estudiantes, mediante la comparación entre las entregas de las PEC y la comparación con fuentes externas.

Además, la UOC ha liderado el proyecto europeo TeSLA, (Adaptive Trust-based e-assessment System for Learning). Su objetivo es permitir que los estudiantes se puedan evaluar virtualmente en los diferentes momentos del aprendizaje. El proyecto, de tres años de duración y siete millones de presupuesto, contó con universidades, centros de investigación y empresas tecnológicas de doce países. El proyecto TeSLA ha desarrollado, entre otras cosas, un sistema de evaluación en línea innovador que permite a los estudiantes y a instituciones educativas evaluar virtualmente gracias a tecnologías integradas y aplicadas en actividades de aprendizaje. El sistema permite autenticar al estudiante y verificar la autoría gracias a tecnología punta como el reconocimiento facial, el reconocimiento de voz, los patrones de teclado o el antiplagio, entre otros.

<https://tesla-project.eu/>

En el caso de las pruebas presenciales, la UOC puede solicitar a los estudiantes que se identifiquen pidiendo la presentación del DNI o pasaporte, o haciendo los controles previos o posteriores que se consideren oportunos.

Los supuestos de infracción quedan sujetos a los criterios disciplinarios y sancionadores previstos en la Normativa de Evaluación y en la Normativa de derechos y deberes de la UOC.

Infracción de la normativa

Las infracciones de los criterios recogidos en la normativa de evaluación o en el plan docente son valoradas y debidamente sancionadas académicamente y, en su caso, disciplinariamente, de acuerdo con lo establecido a continuación.

El profesor responsable de la asignatura (cuando se produzcan dentro del ámbito estricto de una asignatura) o el director de programa correspondiente (cuando se produzcan en el ámbito de diversas asignaturas) está facultado para valorar y, a la vista toda la información recopilada, resolver la sanción académica correspondiente a las conductas siguientes:

- La utilización literal de fuentes de información sin ningún tipo de citación;
- la suplantación de personalidad en la realización de PEC;
- la copia o el intento fraudulento de obtener un resultado académico mejor en la realización de las PEC y las PEF;
- la colaboración, encubrimiento o favorecimiento de la copia en las PEC y las PEF;
- la utilización de material o dispositivos no autorizados durante la realización de las PEF. Estas conductas pueden dar lugar a las sanciones académicas siguientes:
- nota de suspenso (D o 0) de la PEC o de la nota final de EC
- imposibilidad de superar la asignatura mediante PS (y tener que ir a examen si los hay) para superar la asignatura
- o nota de suspenso (D o 0) de la PEF-cuando la conducta se ha producido mientras se hace.

Además de la sanción académica correspondiente, el estudiante recibirá una amonestación por escrito del responsable académico recordándole la improcedencia de su actuación y la apertura de un procedimiento disciplinario en caso de reincidencia.

La dirección de programa, a la hora de resolver solicitudes de matrícula excepcional u otras peticiones académicas por parte del estudiante, puede tener en cuenta la información relativa a este tipo de conductas.

La infracción de la normativa de evaluación puede dar lugar a la incoación de un procedimiento disciplinario, de acuerdo con la Normativa de derechos y deberes de la UOC. Las siguientes conductas pueden ser constitutivas de falta y quedan sujetas al procedimiento disciplinario allí previsto:

- La reincidencia (más de una vez) en las conductas expuestas anteriormente;
- La suplantación de personalidad en la realización de la PEF;
- La falsificación, sustracción o destrucción de pruebas finales de evaluación;
- La utilización de documentos identificativos falsos ante la Universidad (también en la realización de la PEF);
- La falta de veracidad o de autenticidad (incluyendo el fraude documental o de cualquier otro tipo) sobre la residencia, el desplazamiento en el extranjero o las necesidades especiales declaradas por el estudiante para acogerse a la evaluación final excepcional.

De acuerdo con la Normativa de derechos y deberes, la Dirección de Programa es competente para iniciar e instruir el procedimiento disciplinario, y el Vicerrectorado responsable de asuntos estudiantiles es competente para resolver en caso de faltas leves y graves y el Rectorado, en caso de faltas muy graves. La sanción resultante del expediente disciplinario constará en todos los expedientes que el estudiante tenga abiertos en la UOC.

5.2. Estructura del Plan de estudios

El grado en Educación Primaria consta de los siguientes módulos y materias. Se ofrece dentro del paréntesis los créditos correspondientes a cada módulo y materia

Módulo	Id	Materia
Básica. De formación básica (60c)	Materia 1	Aprendizaje y desarrollo de la personalidad (18)
	Materia 2	Procesos y contextos educativos (18)
	Materia 3	Sociedad, familia y escuela (18)
	Materia 4	Idioma B2.1 (6)
Obligatoria. Didáctico-disciplinar (100c)	Materia 5	Idioma B2.2 (6)
	Materia 6	Ciencias experimentales (12)
	Materia 7	Matemáticas (12)
	Materia 8	Ciencias sociales (12)
	Materia 9	Lenguas (24)
	Materia 10	Educación musical, Plástica y visual (12)
	Materia 11	Educación física (6)
	Materia 12	Indagación educativa (5)
	Materia 13	La diversidad funcional en la escuela (6)
	Materia 14	Tecnologías digitales en la educación (5)
Prácticas (50c)	Materia 15	Prácticum (38)
	Materia 16	Trabajo Final de Grado (12)
Optativa. Menciones (120c).	Materia 17	Lengua Inglesa (30)
	Materia 18	Pedagogía terapéutica (30)
	Materia 19	Audición y lenguaje (30)
	Materia 20	Impulso digital para la transformación educativa (30)
Optativa (30c)	Materia 21	Enseñanza de competencias y metodologías globalizadas (30)

5.2.1. Mapa de competencias del Grado

	Materias																				
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21
CB1	X			X	X											X					
CB2	X	X													X						X
CB3			X										X	X	X	X		X	X		
CB4									X			X			X	X					

CB5			X																X		
CG1	X		X					X	X	X	X							X	X		
CG2	X			X	X	X	X									X					
CG3		X													X	X			X	X	
CG4			X								X				X				X		
CG5										X			X	X	X	X					
CG6	X		X						X				X	X				X			
CG7		X	X					X						X	X						
CG8			X			X		X													
CT1				X	X										X						
CT3	X	X											X	X		X	X			X	
CE1						X	X	X	X	X	X			X	X	X	X			X	
CE2	X					X	X	X	X	X	X		X	X	X	X	X	X	X	X	
CE3									X						X		X				
CE4						X	X	X	X											X	
CE5	X	X										X		X		X	X	X	X	X	
CE6		X												X		X					
CE7			X											X		X					
CE8	X	X										X		X	X		X	X	X		
CE9	X		X											X		X	X				
CE10		X									X			X	X	X				X	
CE11	X		X			X	X			X	X		X				X	X	X		
CE12			X					X						X					X	X	
CE13	X	X				X	X				X			X	X	X			X	X	
CE14	X	X				X	X				X			X	X	X			X	X	
CE15		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X			X	X	X	X			X	X
CE16								X								X				X	
CE17		X	X																	X	X
CE18		X									X			X						X	



5.2.2. Descripción de las materias

Materia 1: Aprendizaje y desarrollo de la personalidad	
ECTS materia: 18 ECTS	Carácter: Básica
Organización temporal: Semestral	Secuencia dentro del plan de estudios: Primer semestre
Lenguas en las que se imparte: Catalán/Castellano	
Resultados de aprendizaje	
<p>RA1. Comprender los procesos de aprendizaje relativos al periodo 6-12 en el contexto familiar, social y escolar.</p> <p>RA2. Conocer las características de estos estudiantes, así como las características de sus contextos motivacionales y sociales.</p> <p>RA3. Dominar los conocimientos necesarios para comprender el desarrollo de la personalidad de estos estudiantes e identificar disfunciones.</p> <p>RA4. Identificar dificultades de aprendizaje, informarlas y colaborar en su tratamiento.</p> <p>RA5. Conocer las propuestas y desarrollos actuales basado en el aprendizaje de competencias.</p> <p>RA6 - Identificar y planificar la resolución de situaciones educativas que afectan a estudiantes con diferentes capacidades y distintos ritmos de aprendizaje.</p> <p>RA89. Reconocer, comprender y respetar la diversidad funcional, social, cultural, económica, política, lingüística y de género.</p>	
Contenidos	
<p><u>Desarrollo en la edad escolar.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Relaciones entre Educación - Aprendizaje y desarrollo psicológico. - Desarrollo psicomotor. Desarrollo cognitivo. - Desarrollo comunicativo-lingüístico. - Desarrollo social y emocional. - Diferencias individuales en el desarrollo en función del género. <p><u>Enseñanza y aprendizaje en la edad escolar</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Aprendizaje, enseñanza y desarrollo de competencias. - Aprendizaje significativo y modificación de conocimientos. 	

- Los componentes cognitivos del aprendizaje escolar. Los conocimientos previos. Metacognición, habilidades metacognitivas y autorregulación del aprendizaje
- Los componentes afectivos, emocionales y motivacionales en el aprendizaje escolar. Motivación y metas. Motivación y enfoques del aprendizaje escolar. Autoconcepto, autoestima y aprendizaje. Expectativas y representaciones mutuas en el aprendizaje.
- La enseñanza como ayuda. El traspaso progresivo del control y la responsabilidad.
- El feedback como ayuda. Feedback y autorregulación del aprendizaje.
- Aprendizaje e interacción entre iguales. Aprendizaje cooperativo, aprendizaje colaborativo y tutoría entre iguales. Enseñar a aprender a colaborar.
- Aprendizaje, conocimiento situado y actividades auténticas. El aprendizaje de los contenidos y el desarrollo de competencias. La enseñanza y el aprendizaje de conceptos, procedimientos, actitudes y valores. El aprendizaje de procedimientos y el aprendizaje de estrategias. La enseñanza del uso estratégico del conocimiento.

La educación inclusiva en la escuela

- La inclusión: marco conceptual, legislación y normativa.
- Educación para todos: diversidad funcional, social, cultural, económica, política, lingüística y de género.
- La estructura y la organización de los apoyos en la escuela inclusiva.
- Condiciones, herramientas y recursos para la atención a la diversidad funcional.
- Desarrollo curricular y organizativo para la inclusión.
- Enseñanza y planificación multinivel.
- El trabajo con las familias: colaboración, asesoramiento y orientación.

Observaciones

Las ponderaciones de los sistemas de evaluación en las materias se corresponden con el conjunto de asignaturas que componen dicha materia. Cada asignatura puede tener sistemas de evaluación diferentes que impliquen diferentes ponderaciones para cada caso. Así, por ejemplo, pueden existir asignaturas para las que el sistema de evaluación sea únicamente la evaluación continuada, por lo que el peso de un examen en la nota se corresponde con un 0%, mientras en otras asignaturas los estudiantes puedan tener la posibilidad de aprobar presentándose a un examen final que ponderaría un 100% en la calificación. Dada la variabilidad de los posibles sistemas de evaluación para cada asignatura, al establecer el rango de peso para cada sistema evaluativo, este puede llegar a variar entre un 0 y un 100% tal y como se ha explicado.

Competencias básicas

CB1. Que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio que parte de la base de la educación secundaria general, y se suele encontrar a un nivel que, si bien se apoya en libros de texto avanzados, incluye también algunos aspectos que implican conocimientos procedentes de la vanguardia de su campo de estudio.

CB2. Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio.

Competencias generales

CG1. Resolver situaciones complejas de diversidad cultural, analizando sus componentes, encontrando alternativas de resolución, llegando a consensos en su aplicación y evaluando los resultados de su implementación.

CG2. Trabajar en equipos interdisciplinarios y multiculturales, presencialmente y en red, desarrollando actitudes de participación y colaboración proactiva.

CG6. Comprender y expresar adecuadamente el conocimiento, a nivel oral y escrito, en los diversos contextos académicos y/o profesionales propios de la especialidad.

Competencias transversales

CT3. Actuar de manera honesta, ética, sostenible, socialmente responsable y respetuosa con los derechos humanos y la diversidad, tanto en la práctica académica como en la profesional.

Competencias específicas

CE2. Diseñar, planificar y evaluar procesos de enseñanza y aprendizaje, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro de educación primaria.

CE5. Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad y que atiendan a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos que conformen los valores de la formación ciudadana.

CE8. Analizar la organización de los centros de educación primaria y proponer mejoras en la diversidad de acciones que comprende su funcionamiento.

CE9. Desempeñar las funciones de tutoría y de orientación con los estudiantes y sus familias, atendiendo las singulares necesidades educativas de los estudiantes.

CE11. Colaborar con los distintos sectores de la comunidad educativa y del entorno social del centro de educación primaria.

CE13. Reflexionar sobre las metodologías en el aula para innovar y mejorar la labor docente en la educación primaria, fomentando actitudes positivas hacia modelos de enseñanza por indagación centrados en el estudiante.

CE14. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo entre los estudiantes.

Actividades formativas

Actividades formativas	Horas	Presencialidad
Fundamentación teórica y empírica	20	0%
Coevaluación	10	0%
Autoevaluación	10	0%
Búsqueda, selección y gestión de la información	45	0%
Discusión dirigida	45	0%
Análisis crítico	40	0%
Estudio y resolución de casos	140	0%
Resolución de problemas	140	0%

Metodologías docentes

- Aprender haciendo (*Learning by doing*).
- Trabajo colaborativo.
- Aprendizaje basado en problemas.
- Estudio de caso.

Sistemas de evaluación

Sistemas evaluación	Ponderación mínima	Ponderación máxima
Pruebas de evaluación continua (PEC)	40%	60%
Prueba de síntesis (PS)	40%	60%
Examen (EX)	0%	100%

Asignaturas que conforman la materia

Denominación de la asignatura: Desarrollo en la edad escolar

ECTS: 6

Carácter: Básica. Rama Ciencias Sociales y Jurídicas. Materia: Psicología

<p>Organización temporal: Semestral Semestre impartición: Primer semestre Lengua impartición: Catalán/Castellano</p> <p>Denominación de la asignatura: Enseñanza y aprendizaje en la edad escolar ECTS: 6 Carácter: Básica. Rama Ciencias Sociales y Jurídicas. Materia: Psicología Organización temporal: Semestral Semestre impartición: Primer semestre Lengua impartición: Catalán/Castellano</p> <p>Denominación de la asignatura: La educación inclusiva en la escuela ECTS: 6 Carácter: Básica. Rama Ciencias Sociales y Jurídicas. Materia: Psicología Organización temporal: Semestral Semestre impartición: Primer semestre Lengua impartición: Catalán/Castellano</p>

Materia 2: Procesos y contextos educativos	
ECTS materia: 18 ECTS	Carácter: Básica
Organización temporal: Semestral	Secuencia dentro del plan de estudios: Primer y tercer semestre
Lenguas en las que se imparte: Catalán/Castellano	
Resultados de aprendizaje:	
RA7. Analizar y comprender los procesos educativos en el aula y fuera de ella relativos al periodo 6-12.	
RA8. Conocer los fundamentos de la educación primaria.	
RA9. Analizar la práctica docente y las condiciones institucionales que la enmarcan.	
RA10. Conocer la evolución histórica del sistema educativo en nuestro país y los condicionantes políticos y legislativos de la actividad educativa.	
RA11. Conocer los procesos de interacción y comunicación en el aula.	
RA12. Abordar y resolver problemas de disciplina.	
RA13. Promover el trabajo cooperativo y el trabajo y esfuerzo individuales.	

RA14. Promover acciones de educación en valores orientadas a la preparación de una ciudadanía activa y democrática.

RA15. Conocer y abordar situaciones escolares en contextos multiculturales.

RA16. Diseñar, planificar y evaluar la actividad docente y el aprendizaje en el aula.

RA17. Conocer y aplicar experiencias innovadoras en educación primaria.

RA18. Participar en la definición del proyecto educativo y en la actividad general del centro atendiendo a criterios de gestión de la calidad.

RA19. Conocer y aplicar metodologías y técnicas básicas de investigación educativa y ser capaz de diseñar proyectos de innovación identificando indicadores de evaluación.

RA90. Reconocer, comprender y analizar las causas y efectos de las desigualdades por razón de sexo y género.

Contenidos:

Teoría de la educación y sistema educativo

- Fundamentos de la teoría de la educación y la educación primaria.
- Evolución histórica y situación actual del sistema educativo.
- Marco legal y políticas educativas que afectan la educación primaria.
- Proyecto educativo de centro.
- Educación en valores, promoción de una ciudadanía activa y democrática, y educación en contextos multiculturales.
- Educación para la promoción de la igualdad de sexo y de género.

Organización escolar y contextos educativos

- Calidad educativa y educación escolar.
- Modelos de organización escolar y dinámica organizativa.
- Condiciones institucionales de la práctica docente.
- Organización del aula y gestión de los procesos educativos.
- Interacción social y comunicación en el aula.
- Aprendizaje individual e interacción entre iguales: diferencias de sexo y género.
- La disciplina en el aula.

Práctica docente y transformación educativa

- Diseño, implementación y evaluación de la práctica educativa.
- Modelos y procesos de transformación de la práctica educativa.

- Metodologías y técnicas de indagación educativa.
- Observación y análisis de las prácticas educativas.
- Diseño, implementación y evaluación de proyectos de innovación educativa.

Observaciones:

Las ponderaciones de los sistemas de evaluación en las materias se corresponden con el conjunto de asignaturas que componen dicha materia. Cada asignatura puede tener sistemas de evaluación diferentes que impliquen diferentes ponderaciones para cada caso. Así, por ejemplo, pueden existir asignaturas para las que el sistema de evaluación sea únicamente la evaluación continuada, por lo que el peso de un examen en la nota se corresponde con un 0%, mientras en otras asignaturas los estudiantes puedan tener la posibilidad de aprobar presentándose a un examen final que ponderaría un 100% en la calificación. Dada la variabilidad de los posibles sistemas de evaluación para cada asignatura, al establecer el rango de peso para cada sistema evaluativo, este puede llegar a variar entre un 0 y un 100% tal y como se ha explicado.

Competencias básicas:

CB2. Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio.

Competencias generales:

CG3. Aplicar el pensamiento creativo para aportar mejoras, soluciones, relevancia o diferenciación en ámbitos y situaciones de complejidad diversa.

CG7. Asumir la dimensión educadora de la función docente y fomentar la educación democrática para una ciudadanía activa.

Competencias transversales:

CT3. Actuar de manera honesta, ética, sostenible, socialmente responsable y respetuosa con los derechos humanos y la diversidad, tanto en la práctica académica como en la profesional.

Competencias específicas:

CE5. Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad y que atiendan a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos que conformen los valores de la formación ciudadana.

CE6. Fomentar la convivencia en el aula y fuera de ella, resolver problemas de disciplina y contribuir a la resolución pacífica de conflictos.

CE8. Analizar la organización de los centros de educación primaria y proponer mejoras en la diversidad de acciones que comprende su funcionamiento.

CE10. Asumir que el ejercicio de la función docente ha de ir perfeccionándose y adaptándose a los cambios científicos, pedagógicos y sociales a lo largo de la vida.

CE13. Reflexionar sobre las metodologías en el aula para innovar y mejorar la labor docente en la educación primaria, fomentando actitudes positivas hacia modelos de enseñanza por indagación centrados en el estudiante.

CE14. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo entre los estudiantes.

CE15. Aplicar de manera adecuada las tecnologías de la información y de la comunicación en las aulas de la educación primaria y en el ámbito académico y profesional.

CE17. Comprender la función, las posibilidades y los límites de la educación en la sociedad actual y las competencias fundamentales que afectan a los colegios de educación primaria y a sus profesionales.

CE18. Saber utilizar adecuadamente modelos de mejora de la calidad educativa para aplicarlos a los centros de educación primaria.

Actividades formativas:

Actividades formativas	Horas	Presencialidad
Búsqueda, selección y gestión de la información	25	0%
Síntesis	25	0%
Comparación de escenarios	50	0%
Análisis crítico	25	0%
Fundamentación teórica	50	0%
Estudio y resolución de un caso	50	0%
Discusión dirigida	50	0%
Realización de un proyecto	100	0%
Resolución de problemas	75	0%

Metodologías docentes

- Aprender haciendo (*Learning by doing*).
- Aprendizaje autónomo.
- Trabajo por proyectos.
- Trabajo colaborativo.
- Aprendizaje basado en problemas.
- Estudio de caso.

- Metodologías basadas en el diseño.
- Juego de rol.

Sistemas de evaluación

Sistemas evaluación	Ponderación mínima	Ponderación máxima
Pruebas de evaluación continua (PEC)	70%	100%
Prueba de síntesis (PS)	0%	30%
Examen (EX)	0%	100%

Asignaturas que conforman la materia

Denominación de la asignatura: Teoría de la educación y sistema educativo

ECTS: 6

Carácter: Básica Rama Ciencias Sociales y Jurídicas. Materia: Educación

Organización temporal: Semestral

Semestre impartición: Primer semestre

Lengua impartición: Catalán/Castellano

Denominación de la asignatura: Organización escolar y contextos educativos

ECTS: 6

Carácter: Básica Rama Ciencias Sociales y Jurídicas. Materia: Educación

Organización temporal: Semestral

Semestre impartición: Primer semestre

Lengua impartición: Catalán/Castellano

Denominación de la asignatura: Práctica docente y transformación educativa

ECTS: 6

Carácter: Básica Básica Rama Ciencias Sociales y Jurídicas. Materia: Educación

Organización temporal: Semestral

Semestre impartición: Tercer semestre

Lengua impartición: Catalán/Castellano

Materia 3: Sociedad, familia y escuela

ECTS materia: 18 ECTS

Carácter: Básica

Organización temporal: Semestral

Secuencia dentro del plan de estudios:
Segundo semestre

Lenguas en las que se imparte: Catalán/Castellano

Resultados de aprendizaje

RA20. Mostrar habilidades sociales para entender a las familias y hacerse entender por ellas.

RA21. Conocer y saber ejercer las funciones de tutor y orientador en relación con la educación familiar en el período 6-12.

RA22. Relacionar la educación con el medio, y cooperar con las familias y la comunidad.

RA23. Analizar e incorporar de forma crítica las cuestiones más relevantes de la sociedad actual que afectan a la educación familiar y escolar: impacto social y educativo de los lenguajes audiovisuales y las pantallas; cambios en las relaciones de género e intergeneracionales; interculturalidad; discriminación e inclusión social y desarrollo sostenible.

RA24. Conocer la evolución histórica de la familia, los diferentes tipos de familias, de estilos de vida, y educación en el contexto familiar.

RA70 - Conocer las principales aproximaciones teóricas sobre la educación y las bases epistemológicas de las que parten.

RA71 - Relacionar los debates en torno a los enfoques sociológicos y pedagógicos sobre la educación con el contexto histórico y cultural en el que han surgido.

RA72 - Desarrollar pautas y criterios para el análisis de los modelos educativos y la acción pedagógica en el marco social y cultural contemporáneo.

RA73 - Vincular los enfoques teóricos sobre la educación con las controversias en torno al orden social, la desigualdad y las estrategias sociales.

RA74 - Analizar las desigualdades sociales educativas y su abordaje como problema social.

RA75. Adquirir una visión crítica sobre la tecnología e integrarla en la actividad docente.

Contenidos

Comunidad educativa y familias

- La comunidad escolar y la comunidad educativa extensa.
- Cambio social, tipología de familias y prácticas educativas familiares.
- La tutoría y la orientación educativa.
- Relación familias-escuela: colaboración, atención y orientación de las familias.

Sociedad, cultura y educación

- Conceptualización de la educación.
- Evolución histórica de la educación y sus tendencias actuales.
- Modelos antropológicos y socioculturales.
- Modelos de familia y su influencia en la educación.
- Desigualdades sociales y educativas.

La educación en la era digital

- Sociedad y cultura en el contexto digital.
- El docente en la era digital (papel del docente con las TIC y CDD).
- Trabajo colaborativo y en red para el cambio educativo.
- Ética y civismo digital (legalidad, seguridad, licencias de derecho e identidad digital).
- Gestión responsable, segura y saludable de las tecnologías digitales.
Todo ello con el uso y la aplicación de esas tecnologías digitales, para la búsqueda, selección y análisis de la información y la creación de contenidos digitales, que dan sentido al contenido de la asignatura en su propia implementación.

Observaciones

La superación de la asignatura “La educación en la era digital” permite, mediante su equivalencia, la obtención del Certificado ACTIC (nivel medio).

Las ponderaciones de los sistemas de evaluación en las materias se corresponden con el conjunto de asignaturas que componen dicha materia. Cada asignatura puede tener sistemas de evaluación diferentes que impliquen diferentes ponderaciones para cada caso. Así, por ejemplo, pueden existir asignaturas para las que el sistema de evaluación sea únicamente la evaluación continuada, por lo que el peso de un examen en la nota se corresponde con un 0%, mientras en otras asignaturas los estudiantes puedan tener la posibilidad de aprobar presentándose a un examen final que ponderaría un 100% en la calificación. Dada la variabilidad de los posibles sistemas de evaluación para cada asignatura, al establecer el rango de peso para cada sistema evaluativo, este puede llegar a variar entre un 0 y un 100% tal y como se ha explicado.

Competencias básicas

CB3. Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos relevantes (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas relevantes de índole social, científica o ética;

CB5. Que los estudiantes hayan desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía.

Competencias generales

CG1. Resolver situaciones complejas de diversidad cultural, analizando sus componentes, encontrando alternativas de resolución, llegando a consensos en su aplicación y evaluando los resultados de su implementación.

CG4. Aprender a aprender: Conducir el propio aprendizaje de manera autorregulada y consciente de las propias habilidades, capacidades y motivaciones, con un objetivo determinado y en función del contexto específico-académico, profesional y personal.

CG6. Comprender y expresar adecuadamente el conocimiento, a nivel oral y escrito, en los

diversos contextos académicos y/o profesionales propios de la especialidad.

CG7. Asumir la dimensión educadora de la función docente y fomentar la educación democrática para una ciudadanía activa.

CG8. Valorar la responsabilidad individual y colectiva en la consecución de un futuro sostenible.

Competencias transversales

Competencias específicas

CE7. Estimular y valorar el esfuerzo, la constancia y la disciplina personal en los estudiantes.

CE9. Desempeñar las funciones de tutoría y de orientación con los estudiantes y sus familias, atendiendo las singulares necesidades educativas de los estudiantes.

CE11. Colaborar con los distintos sectores de la comunidad educativa y del entorno social del centro de educación primaria.

CE12. Mantener una relación crítica y autónoma respecto de los saberes, los valores y las instituciones sociales públicas y privadas.

CE15. Aplicar de manera adecuada las tecnologías de la información y de la comunicación en las aulas de la educación primaria y en el ámbito académico y profesional.

CE17. Comprender la función, las posibilidades y los límites de la educación en la sociedad actual y las competencias fundamentales que afectan a los colegios de educación primaria y a sus profesionales.

Actividades formativas

Actividades formativas	Horas	Presencialidad
Presentación y difusión de la información	30	0%
Búsqueda, selección y gestión de la información	40	0%
Síntesis o resumen	40	0%
Análisis crítico	70	0%
Fundamentación teórica o empírica	40	0%
Estudio y resolución de un caso	40	0%
Resolución de problemas	25	0%
Realización de un trabajo o proyecto	75	0%
Discusión dirigida	25	0%
Representación visual de información o datos	5	0%
Comparación de escenarios	10	0%
Pruebas de ensayo	20	0%

Coevaluación	15	0%												
Autoevaluación	15	0%												
Metodologías docentes														
<ul style="list-style-type: none"> - Aprendizaje autónomo. - Trabajo colaborativo. - Estudio de caso. - Aprendizaje basado en problemas. - Aprender haciendo (<i>Learning by doing</i>). - Trabajo por proyectos. 														
Sistemas de evaluación														
<table border="1"> <thead> <tr> <th>Sistemas evaluación</th> <th>Ponderación mínima</th> <th>Ponderación máxima</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Pruebas de evaluación continua (PEC)</td> <td>70%</td> <td>100%</td> </tr> <tr> <td>Prueba de síntesis (PS)</td> <td>0%</td> <td>30%</td> </tr> <tr> <td>Examen (EX)</td> <td>0%</td> <td>100%</td> </tr> </tbody> </table>			Sistemas evaluación	Ponderación mínima	Ponderación máxima	Pruebas de evaluación continua (PEC)	70%	100%	Prueba de síntesis (PS)	0%	30%	Examen (EX)	0%	100%
Sistemas evaluación	Ponderación mínima	Ponderación máxima												
Pruebas de evaluación continua (PEC)	70%	100%												
Prueba de síntesis (PS)	0%	30%												
Examen (EX)	0%	100%												
Asignaturas que conforman la materia														
<p>Denominación de la asignatura: Comunidad educativa y familias ECTS: 6 Carácter: Básica Básica Rama Ciencias Sociales y Jurídicas. Materia: Educación Organización temporal: Semestral Semestre impartición: Segundo semestre Lengua impartición: Catalán/Castellano</p> <p>Denominación de la asignatura: Sociedad, cultura y educación ECTS: 6 Carácter: Básica Básica Rama Ciencias Sociales y Jurídicas. Materia: Educación Organización temporal: Semestral Semestre impartición: Segundo semestre Lengua impartición: Catalán/Castellano</p> <p>Denominación de la asignatura: La educación en la era digital ECTS: 6 Carácter: Básica Básica Rama Ciencias Sociales y Jurídicas. Materia: Educación Organización temporal: Semestral Semestre impartición: Segundo semestre Lengua impartición: Catalán/Castellano</p>														
Materia 4: Idioma B2.1 (Inglés)														

ECTS materia: 6 ECTS	Carácter: Básica
Organización temporal: Semestral	Secuencia dentro del plan de estudios Tercer semestre
Lenguas en las que se imparte: Inglés	
Resultados de aprendizaje	
<p>RA76. Capacidad para comunicarse en inglés escrito y hablado sobre aspectos cotidianos.</p> <p>RA77. Capacidad para comprender textos en inglés escrito y hablado sobre temas de interés general y personal y sobre aspectos de la vida académica y profesional.</p> <p>RA78. Capacidad para utilizar los recursos disponibles en Internet de una manera autónoma para mejorar y desarrollar las destrezas en lengua inglesa.</p> <p>RA79. Capacidad de trabajar en grupo en contextos virtuales diversos.</p>	
Contenidos	
<p>Los contenidos de esta materia se corresponden con la primera parte del nivel B2 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL). La asignatura se centra en las destrezas comunicativas efectivas en inglés y utiliza una metodología basada en tareas a realizar individualmente y/o en grupo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comprensión lectora en inglés - Expresión escrita en inglés - Comprensión oral en inglés - Expresión oral en inglés - Interacción oral en inglés 	
Observaciones	
<p>Las ponderaciones de los sistemas de evaluación en las materias se corresponden con el conjunto de asignaturas que componen dicha materia. Cada asignatura puede tener sistemas de evaluación diferentes que impliquen diferentes ponderaciones para cada caso. Así, por ejemplo, pueden existir asignaturas para las que el sistema de evaluación sea únicamente la evaluación continuada, por lo que el peso de un examen en la nota se corresponde con un 0%, mientras en otras asignaturas los estudiantes puedan tener la posibilidad de aprobar presentándose a un examen final que ponderaría un 100% en la calificación. Dada la variabilidad de los posibles sistemas de evaluación para cada asignatura, al establecer el rango de peso para cada sistema evaluativo, este puede llegar a variar entre un 0 y un 100% tal y como se ha explicado.</p>	
Competencias básicas	
<p>CB1. Que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio que parte de la base de la educación secundaria general, y se suele encontrar a un nivel</p>	

que, si bien se apoya en libros de texto avanzados, incluye también algunos aspectos que implican conocimientos procedentes de la vanguardia de su campo de estudio.

Competencias generales

CG2. Trabajar en equipos interdisciplinarios y multiculturales, presencialmente y en red, desarrollando actitudes de participación y colaboración proactiva.

Competencias transversales

CT1. Demostrar un nivel B2 (Marco europeo común de referencia para las lenguas) de un idioma moderno en la comprensión y producción de textos orales y escritos en un contexto académico y profesional.

Competencias específicas

CE15. Aplicar de manera adecuada las tecnologías de la información y de la comunicación en las aulas de la educación primaria y en el ámbito académico y profesional.

Actividades formativas

Actividades formativas	Horas	Presencialidad
Síntesis o resumen	5	0%
Elaboración de contenidos en diferentes formatos	20	0%
Presentación y difusión de la información	20	0%
Discusión dirigida	20	0%
Análisis crítico	10	0%
Resolución de problemas	10	0%
Juego de rol	5	0%
Simulación	5	0%
Realización de un trabajo o proyecto	15	0%
Pruebas de ensayo	10	0%
Pruebas objetivas	15	0%
Portafolios o carpeta de aprendizaje	5	0%
Autoevaluación	5	0%
Coevaluación	5	0%

Metodologías docentes

- Aprender haciendo (*Learning by doing*).

Sistemas de evaluación

Sistemas evaluación	Ponderación mínima	Ponderación máxima
Pruebas de evaluación continua (PEC)	0%	70%
Prueba de síntesis (PS)	0%	30%
Examen (EX)	0%	100%

Asignaturas que conforman la materia:

Denominación de la asignatura: Inglés B2.1

ECTS: 6

Carácter: Básica Rama Artes y Humanidades. Materia: Idioma Moderno

Organización temporal: Semestral

Semestre: Tercer semestre

Lengua impartición: Inglés

Materia 5: Idioma B2.2 (Inglés)

ECTS materia: 6 ECTS

Carácter: Obligatoria

Organización temporal: Semestral

Secuencia dentro del plan de estudios:
Cuarto semestre

Lenguas en las que se imparte: Inglés

Resultados de aprendizaje

RA76. Capacidad para comunicarse en inglés escrito y hablado sobre aspectos cotidianos.

RA77. Capacidad para comprender textos en inglés escrito y hablado sobre temas de interés general y personal y sobre aspectos de la vida académica y profesional.

RA78. Capacidad para utilizar los recursos disponibles en Internet de una manera autónoma para mejorar y desarrollar las destrezas en lengua inglesa.

RA79. Capacidad de trabajar en grupo en contextos virtuales diversos.

Contenidos:

Los contenidos de esta materia se corresponden a la segunda parte del nivel B2 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL). La asignatura se centra en las destrezas comunicativas efectivas en inglés y utiliza una metodología basada en tareas a realizar individualmente y/o en grupo.

- Comprensión lectora en inglés
- Expresión escrita en inglés

- Comprensi3n oral en ingl3s
- Expressi3n oral en ingl3s
- Interacci3n oral en ingl3s

Observaciones:

Las ponderaciones de los sistemas de evaluaci3n en las materias se corresponden con el conjunto de asignaturas que componen dicha materia. Cada asignatura puede tener sistemas de evaluaci3n diferentes que impliquen diferentes ponderaciones para cada caso. As3, por ejemplo, pueden existir asignaturas para las que el sistema de evaluaci3n sea 3nicamente la evaluaci3n continuada, por lo que el peso de un examen en la nota se corresponde con un 0%, mientras en otras asignaturas los estudiantes puedan tener la posibilidad de aprobar present3ndose a un examen final que ponderar3a un 100% en la calificaci3n. Dada la variabilidad de los posibles sistemas de evaluaci3n para cada asignatura, al establecer el rango de peso para cada sistema evaluativo, este puede llegar a variar entre un 0 y un 100% tal y como se ha explicado.

Competencias b3sicas:

CB1. Que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un 3rea de estudio que parte de la base de la educaci3n secundaria general, y se suele encontrar a un nivel que, si bien se apoya en libros de texto avanzados, incluye tambi3n algunos aspectos que implican conocimientos procedentes de la vanguardia de su campo de estudio.

Competencias generales:

CG2. Trabajar en equipos interdisciplinarios y multiculturales, presencialmente y en red, desarrollando actitudes de participaci3n y colaboraci3n proactiva.

Competencias transversales:

CT1. Demostrar un nivel B2 (Marco europeo com3n de referencia para las lenguas) de un idioma moderno en la comprensi3n y producci3n de textos orales y escritos en un contexto acad3mico y profesional.

Competencias espec3ficas:

CE15. Aplicar de manera adecuada las tecnolog3as de la informaci3n y de la comunicaci3n en las aulas de la educaci3n primaria y en el 3mbito acad3mico y profesional.

Actividades formativas:

Actividades formativas	Horas	Presencialidad
S3ntesis o resumen	5	0%
Elaboraci3n de contenidos en diferentes formatos	20	0%
Presentaci3n y difusi3n de la informaci3n	20	0%
Discusi3n dirigida	20	0%

Análisis crítico	10	0%
Resolución de problemas	10	0%
Juego de rol	5	0%
Simulación	5	0%
Realización de un trabajo o proyecto	15	0%
Pruebas de ensayo	10	0%
Pruebas objetivas	15	0%
Portafolios o carpeta de aprendizaje	5	0%
Autoevaluación	5	0%
Coevaluación	5	0%
Metodologías docentes		
– Aprender haciendo (<i>Learning by doing</i>).		
Sistemas de evaluación		
Sistemas evaluación	Ponderación mínima	Ponderación máxima
Pruebas de evaluación continua (PEC)	0%	70%
Prueba de síntesis (PS)	0%	30%
Examen (EX)	0%	100%
Asignaturas que conforman la materia:		
Denominación de la asignatura: Inglés B2.2 ECTS: 6 Carácter: Obligatoria Organización temporal: Semestral Semestre: Cuarto semestre Lengua impartición: Inglés		

Materia 6: Ciencias Experimentales	
ECTS materia: 12 ECTS	Carácter: Obligatoria
Organización temporal: Semestral	Secuencia dentro del plan de estudios: Cuarto y sexto semestres
Lenguas en las que se imparte: Catalán/Castellano	
Resultados de aprendizaje:	

RA25. Comprender los principios básicos y las leyes fundamentales de las ciencias experimentales (Física, Química, Biología y Geología).

RA26. Conocer el currículo escolar de estas ciencias.

RA27. Plantear y resolver problemas asociados con las ciencias a la vida cotidiana.

RA28. Valorar las ciencias como un hecho cultural.

RA29. Reconocer la mutua influencia entre ciencia, sociedad y desarrollo tecnológico, así como las conductas ciudadanas pertinentes, para procurar un futuro sostenible.

RA30. Desarrollar y evaluar contenidos del currículo mediante recursos didácticos apropiados y promover la adquisición de competencias básicas en los estudiantes.

Contenidos:

Currículum y competencias en ciencias experimentales

- El currículum de ciencias experimentales en educación primaria: análisis del contenido, las competencias básicas y las competencias científicas.
- El progreso del conocimiento en la sociedad y la cultura científica.
- Las dimensiones del currículum en ciencias experimentales (Salud y equilibrio personal; Tecnología y vida cotidiana)
- La investigación y el aprendizaje de los sistemas físicos y geológicos (El planeta tierra; la materia; la energía; el mundo de los seres vivos).
- Valores científicos para la educación de la salud y la sostenibilidad: alimentación, actividad física, higiene y bienestar.
- El cuerpo, las emociones y el equilibrio personal y emocional.
- El conocimiento científico y tecnológico en la educación primaria.

Didáctica de las ciencias experimentales.

- Los conocimientos previos sobre ciencia y el aprendizaje.
- Modelos de enseñanza-aprendizaje de las ciencias experimentales.
- La ciencia y la vida cotidiana: realidad local y global. Educación para la sostenibilidad.
- Estrategias indagativas y diseño de proyectos didácticos en ciencia. La experimentación y la comunicación de los resultados en la actividad científica.
- Aprendizaje colaborativo y aprendizaje de las ciencias.
- Uso didáctico de las TAC para la enseñanza de las ciencias.
- Estrategias de evaluación: metacognición, autoevaluación y coevaluación en ciencias.

Observaciones:

Para tener suficientes evidencias de que las competencias que figuran en esta materia se han desarrollado adecuadamente y que los resultados de aprendizaje se han conseguido a un nivel

apropiado, la docencia de la asignatura “Didáctica de las ciencias experimentales” se desarrollará bajo estos parámetros:

Los estudiantes deberán matricularse de esta asignatura en el mismo semestre en el que realizan una asignatura de Prácticum.

Una de las PEC de la asignatura deberá consistir en que el estudiante realice una actividad de enseñanza en un aula de la escuela, teniendo en cuenta los conocimientos adquiridos y las competencias desarrolladas en las asignaturas de la materia, a través de la cual obtenga evidencias de su actuación docente. Dichas evidencias servirán al profesor/a para valorar el grado de consecución de las competencias y resultados de aprendizaje de la asignatura.

Esta PEC incluirá una tarea interactiva entre profesor y estudiante, que les permita reflexionar y debatir sobre la actuación docente del estudiante, y valorar los aspectos que se han conseguido y aquellos que habría que mejorar. Para llevar a cabo esta tarea de discusión interactiva formativa, se utilizarán las herramientas que ya se han detallado en el apartado que corresponde en esta memoria

Las aulas virtuales de esta asignatura tendrán un número máximo de 25 estudiantes para asegurar el seguimiento personalizado que se requiere.

Las ponderaciones de los sistemas de evaluación en las materias se corresponden con el conjunto de asignaturas que componen dicha materia. Cada asignatura puede tener sistemas de evaluación diferentes que impliquen diferentes ponderaciones para cada caso. Así, por ejemplo, pueden existir asignaturas para las que el sistema de evaluación sea únicamente la evaluación continuada, por lo que el peso de un examen en la nota se corresponde con un 0%, mientras en otras asignaturas los estudiantes puedan tener la posibilidad de aprobar presentándose a un examen final que ponderaría un 100% en la calificación. Dada la variabilidad de los posibles sistemas de evaluación para cada asignatura, al establecer el rango de peso para cada sistema evaluativo, este puede llegar a variar entre un 0 y un 100% tal y como se ha explicado.

Competencias básicas:

Competencias generales:

CG2. Trabajar en equipos interdisciplinarios y multiculturales, presencialmente y en red, desarrollando actitudes de participación y colaboración proactiva.

CG8. Valorar la responsabilidad individual y colectiva en la consecución de un futuro sostenible.

Competencias transversales:

Competencias específicas:

CE1. Saber aplicar adecuadamente a la práctica educativa el conocimiento sobre las áreas curriculares de la educación primaria, la relación interdisciplinar entre ellas, los criterios de evaluación y el cuerpo de conocimientos didácticos en torno a los procedimientos de enseñanza y aprendizaje respectivos.

CE2. Diseñar, planificar y evaluar procesos de enseñanza y aprendizaje, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro de educación primaria.

CE4. Fomentar la lectura y el comentario crítico de textos de los diversos dominios científicos y culturales contenidos en el currículo escolar.

CE11. Colaborar con los distintos sectores de la comunidad educativa y del entorno social del centro de educación primaria.

CE13. Reflexionar sobre las metodologías en el aula para innovar y mejorar la labor docente en la educación primaria, fomentando actitudes positivas hacia modelos de enseñanza por indagación centrados en el estudiante.

CE14. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo entre los estudiantes.

CE15. Aplicar de manera adecuada las tecnologías de la información y de la comunicación en las aulas de la educación primaria y en el ámbito académico y profesional.

Actividades formativas

Actividades formativas	Horas	Presencialidad
Fundamentación teórica o empírica	75	0%
Estudio y resolución de un caso	50	0%
Realización de un trabajo o proyecto	75	0%
Elaboración de contenidos en diferentes formatos	50	0%
Discusión dirigida	25	0%
Presentación y difusión de la información	25	0%

Metodologías docentes

- Aprendizaje autónomo.
- Estudio de caso.
- Trabajo colaborativo.
- Aprendizaje basado en la indagación.
- Trabajo por proyectos.
- Observación activa de la práctica profesional.

Sistemas de evaluación

Sistemas evaluación	Ponderación mínima	Ponderación máxima
Pruebas de evaluación continua (PEC)	70%	100%
Prueba de síntesis (PS)	0%	30%
Examen (EX)	0%	100%

Asignaturas que conforman la materia

Denominación de la asignatura: Currículum y competencias en ciencias experimentales
ECTS: 6

Carácter: Obligatoria

Organización temporal: Semestral

Semestre impartición: Cuarto semestre

Lengua impartición: Catalán/Castellano

Denominación de la asignatura: Didáctica de las ciencias experimentales.

ECTS: 6

Carácter: Obligatoria

Organización temporal: Semestral

Semestre impartición: Sexto semestre

Lengua impartición: Catalán/Castellano

Materia 7: Matemáticas

ECTS materia: 12 ECTS

Carácter: Obligatoria

Organización temporal: Semestral

Secuencia dentro del plan de estudios:
Tercer y quinto semestres

Lenguas en las que se imparte: Catalán/Castellano

Resultados de aprendizaje:

RA38. Adquirir las competencias matemáticas básicas (numéricas, cálculo, geométricas, representaciones espaciales, estimación y medida, organización e interpretación de la información, etc.).

RA39. Conocer el currículo escolar de matemáticas.

RA40. Analizar, razonar y comunicar propuestas matemáticas.

RA41. Plantear y resolver problemas vinculados con la vida cotidiana.

RA42. Valorar la relación entre matemáticas y ciencias como uno de los pilares del pensamiento científico.

RA43. Desarrollar y evaluar contenidos del currículo mediante recursos didácticos apropiados y promover las competencias correspondientes entre los estudiantes.

Contenidos:

Currículum y competencias en matemáticas

- El currículum de matemáticas en educación primaria: análisis del contenido, las competencias básicas y la competencia matemática.
- El currículum como herramienta del profesorado y oportunidad de mejora de la enseñanza
- El currículum de matemáticas y el aprendizaje significativo.
- Las dimensiones del currículum de matemáticas (Resolución de problemas; razonamiento y prueba; conexiones; comunicación y representación).
- Criterios de evaluación del área de las matemáticas.

Didáctica de las matemáticas

- Estrategias de enseñanza para la enseñanza de las matemáticas.
- Las matemáticas y la vida cotidiana.
- Aprender a partir de problemas matemáticos.
- El aprendizaje de las matemáticas a través de estrategias indagativas.
- Gestión de clase para la enseñanza de las matemáticas: recursos, espacios y clima de aula.
- El uso didáctico de las TAC para la enseñanza de las matemáticas.

Observaciones:

Para tener suficientes evidencias de que las competencias que figuran en esta materia se han desarrollado adecuadamente y que los resultados de aprendizaje se han conseguido a un nivel apropiado, la docencia de la asignatura "Didáctica de las matemáticas" se desarrollará bajo estos parámetros:

Los estudiantes deberán matricularse de esta asignatura en el mismo semestre en el que realizan una asignatura de Prácticum.

Una de las PEC de la asignatura deberá consistir en que el estudiante realice una actividad de enseñanza en un aula de la escuela, teniendo en cuenta los conocimientos adquiridos y las competencias desarrolladas en las asignaturas de la materia, a través de la cual obtenga evidencias de su actuación docente. Dichas evidencias servirán al profesor/a para valorar el grado de consecución de las competencias y resultados de aprendizaje de la asignatura.

Esta PEC incluirá una tarea interactiva entre profesor y estudiante, que les permita reflexionar y debatir sobre la actuación docente del estudiante, y valorar los aspectos que se han conseguido y aquellos que habría que mejorar. Para llevar a cabo esta tarea de discusión interactiva

formativa, se utilizarán las herramientas que ya se han detallado en el apartado que corresponde en esta memoria

Las aulas virtuales de esta asignatura tendrán un número máximo de 25 estudiantes para asegurar el seguimiento personalizado que se requiere.

Las ponderaciones de los sistemas de evaluación en las materias se corresponden con el conjunto de asignaturas que componen dicha materia. Cada asignatura puede tener sistemas de evaluación diferentes que impliquen diferentes ponderaciones para cada caso. Así, por ejemplo, pueden existir asignaturas para las que el sistema de evaluación sea únicamente la evaluación continuada, por lo que el peso de un examen en la nota se corresponde con un 0%, mientras en otras asignaturas los estudiantes puedan tener la posibilidad de aprobar presentándose a un examen final que ponderaría un 100% en la calificación. Dada la variabilidad de los posibles sistemas de evaluación para cada asignatura, al establecer el rango de peso para cada sistema evaluativo, este puede llegar a variar entre un 0 y un 100% tal y como se ha explicado.

Competencias básicas:

Competencias generales:

CG2. Trabajar en equipos interdisciplinarios y multiculturales, presencialmente y en red, desarrollando actitudes de participación y colaboración proactiva.

Competencias transversales:

Competencias específicas:

CE1. Saber aplicar adecuadamente a la práctica educativa el conocimiento sobre las áreas curriculares de la educación primaria, la relación interdisciplinar entre ellas, los criterios de evaluación y el cuerpo de conocimientos didácticos en torno a los procedimientos de enseñanza y aprendizaje respectivos.

CE2. Diseñar, planificar y evaluar procesos de enseñanza y aprendizaje, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro de educación primaria.

CE4. Fomentar la lectura y el comentario crítico de textos de los diversos dominios científicos y culturales contenidos en el currículo escolar.

CE11. Colaborar con los distintos sectores de la comunidad educativa y del entorno social del centro de educación primaria.

CE13. Reflexionar sobre las metodologías en el aula para innovar y mejorar la labor docente en la educación primaria, fomentando actitudes positivas hacia modelos de enseñanza por indagación centrados en el estudiante.

CE14. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo entre los estudiantes.

CE15. Aplicar de manera adecuada las tecnologías de la información y de la comunicación en las aulas de la educación primaria y en el ámbito académico y profesional.

Actividades formativas

Actividades formativas	Horas	Presencialidad
Fundamentación teórica o empírica	75	0%
Estudio y resolución de un caso	50	0%
Realización de un trabajo o proyecto	75	0%
Elaboración de contenidos en diferentes formatos	50	0%
Discusión dirigida	25	0%
Presentación y difusión de la información	25	0%

Metodologías docentes

- Aprendizaje autónomo.
- Estudio de caso.
- Trabajo colaborativo.
- Aprendizaje basado en la indagación.
- Trabajo por proyectos.
- Observación activa de la práctica profesional.

Sistemas de evaluación

Sistemas evaluación	Ponderación mínima	Ponderación máxima
Pruebas de evaluación continua (PEC)	70%	100%
Prueba de síntesis (PS)	0%	30%
Examen (EX)	0%	100%

Asignaturas que conforman la materia

Denominación de la asignatura: Currículum y competencias en matemáticas
ECTS: 6

<p>Carácter: Obligatoria Organización temporal: Semestral Semestre impartición: Tercer semestre Lengua impartición: Catalán/Castellano</p> <p>Denominación de la asignatura: Didáctica de las matemáticas ECTS: 6 Carácter: Obligatoria Organización temporal: Semestral Semestre impartición: Quinto semestre Lengua impartición: Catalán/Castellano</p>

Materia 8: Ciencias sociales	
ECTS materia: 12 ECTS	Carácter: Obligatoria
Organización temporal: Semestral	Secuencia dentro del plan de estudios: Tercer y quinto semestres
Lenguas en las que se imparte: Catalán/Castellano	
Resultados de aprendizaje:	
RA31. Comprender los principios básicos de las ciencias sociales.	
RA32. Conocer el currículo escolar de las ciencias sociales.	
RA33. Integrar el estudio histórico y geográfico desde una orientación instructiva y cultural.	
RA34. Fomentar la educación democrática de la ciudadanía y la práctica del pensamiento social crítico.	
RA35. Valorar la relevancia de las instituciones públicas y privadas para la convivencia pacífica entre los pueblos.	
RA36. Conocer el hecho religioso a lo largo de la historia y su relación con la cultura.	
RA37. Desarrollar y evaluar contenidos del currículo mediante recursos didácticos apropiados y promover las competencias correspondientes en los estudiantes.	
Contenidos:	
<u>Ciencias sociales y ciudadanía</u>	

- El conocimiento del medio social y cultural.
- El conocimiento histórico y geográfico.
- Fundamentos y principios de las ciencias sociales como disciplinas de la modernidad.
- Cultura, religión y arte a lo largo de la historia.
- Cultura democrática, derechos humanos y ciudadanía.
- El currículo de las ciencias sociales en la educación primaria.

Didáctica de las ciencias sociales

- Las ciencias sociales en la educación primaria.
- Enseñanza, aprendizaje y evaluación de los contenidos de ciencias sociales.
- Dificultades de aprendizaje de las ciencias sociales.
- Diseño, implementación y evaluación de unidades didácticas.
- Recursos didácticos de ciencias sociales para la práctica educativa.

Observaciones:

Para tener suficientes evidencias de que las competencias que figuran en esta materia se han desarrollado adecuadamente y que los resultados de aprendizaje se han conseguido a un nivel apropiado, la docencia de la asignatura “Didáctica de las ciencias sociales” se desarrollará bajo estos parámetros:

Los estudiantes deberán matricularse de esta asignatura en el mismo semestre en el que realizan una asignatura de Prácticum.

Una de las PEC de la asignatura deberá consistir en que el estudiante realice una actividad de enseñanza en un aula de la escuela, teniendo en cuenta los conocimientos adquiridos y las competencias desarrolladas en las asignaturas de la materia, a través de la cual obtenga evidencias de su actuación docente. Dichas evidencias servirán al profesor/a para valorar el grado de consecución de las competencias y resultados de aprendizaje de la asignatura.

Esta PEC incluirá una tarea interactiva entre profesor y estudiante, que les permita reflexionar y debatir sobre la actuación docente del estudiante, y valorar los aspectos que se han conseguido y aquellos que habría que mejorar. Para llevar a cabo esta tarea de discusión interactiva formativa, se utilizarán las herramientas que ya se han detallado en el apartado que corresponde en esta memoria

Las aulas virtuales de esta asignatura tendrán un número máximo de 25 estudiantes para asegurar el seguimiento personalizado que se requiere.

Las ponderaciones de los sistemas de evaluación en las materias se corresponden con el conjunto de asignaturas que componen dicha materia. Cada asignatura puede tener sistemas de evaluación diferentes que impliquen diferentes ponderaciones para cada caso. Así, por ejemplo, pueden existir asignaturas para las que el sistema de evaluación sea únicamente la evaluación continuada, por lo que el peso de un examen en la nota se corresponde con un 0%, mientras en otras asignaturas los estudiantes puedan tener la posibilidad de aprobar presentándose a un examen final que ponderaría un 100% en la calificación. Dada la variabilidad de los posibles

sistemas de evaluación para cada asignatura, al establecer el rango de peso para cada sistema evaluativo, este puede llegar a variar entre un 0 y un 100% tal y como se ha explicado.

Competencias básicas:

Competencias generales:

CG1. Resolver situaciones complejas de diversidad cultural, analizando sus componentes, encontrando alternativas de resolución, llegando a consensos en su aplicación y evaluando los resultados de su implementación.

CG7. Asumir la dimensión educadora de la función docente y fomentar la educación democrática para una ciudadanía activa.

CG8. Valorar la responsabilidad individual y colectiva en la consecución de un futuro sostenible.

Competencias transversales:

Competencias específicas:

CE1. Saber aplicar adecuadamente a la práctica educativa el conocimiento sobre las áreas curriculares de la educación primaria, la relación interdisciplinar entre ellas, los criterios de evaluación y el cuerpo de conocimientos didácticos en torno a los procedimientos de enseñanza y aprendizaje respectivos.

CE2. Diseñar, planificar y evaluar procesos de enseñanza y aprendizaje, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro de educación primaria.

CE4. Fomentar la lectura y el comentario crítico de textos de los diversos dominios científicos y culturales contenidos en el currículo escolar.

CE12. Mantener una relación crítica y autónoma respecto de los saberes, los valores y las instituciones sociales públicas y privadas.

CE15. Aplicar de manera adecuada las tecnologías de la información y de la comunicación en las aulas de la educación primaria y en el ámbito académico y profesional.

CE16. Discernir selectivamente la información audiovisual que contribuya a los aprendizajes, a la

formación cívica y a la riqueza cultural.

Actividades formativas:

Actividades formativas	Horas	Presencialidad
Fundamentación teórica	50	0%
Síntesis o resumen	25	0%
Análisis crítico	50	0%
Discusión dirigida	25	0%
Elaboración de contenidos	75	0%
Realización de un trabajo	75	0%

Metodologías docentes

- Aprendizaje autónomo.
- Estudio de caso.
- Trabajo colaborativo.
- Aprendizaje basado en la indagación.
- Trabajo por proyectos.
- Observación activa de la práctica profesional.

Sistemas de evaluación

Sistemas evaluación	Ponderación mínima	Ponderación máxima
Pruebas de evaluación continua (PEC)	70%	100%
Prueba de síntesis (PS)	0%	30%
Examen (EX)	0%	100%

Asignaturas que conforman la materia

Denominación de la asignatura: Ciencias sociales y ciudadanía

ECTS: 6

Carácter: Obligatoria

Organización temporal: Semestral

Semestre impartición: Tercer semestre

Lengua impartición: Catalán/Castellano

Denominación de la asignatura: Didáctica de las Ciencias Sociales

ECTS: 6

Carácter: Obligatoria

Organización temporal: Semestral
Semestre impartición: Quinto semestre
Lengua impartición: Catalán/Castellano

Materia 9: Lenguas

ECTS materia: 24 ECTS

Carácter: Obligatoria

Organización temporal: Semestral

Secuencia dentro del plan de estudios:
Tercer, cuarto, quinto y séptimo semestres

Lenguas en las que se imparte: Catalán/Castellano

Resultados de aprendizaje

RA44. Comprender los principios básicos de las ciencias del lenguaje y la comunicación.

RA45. Adquirir formación literaria y conocer la literatura infantil.

RA46. Conocer el currículo escolar de las lenguas y la literatura.

RA47. Hablar, leer y escribir correcta y adecuadamente en las lenguas oficiales de la Comunidad Autónoma correspondiente.

RA48. Conocer el proceso de aprendizaje del lenguaje escrito y su enseñanza.

RA49. Fomentar la lectura y animar a escribir.

RA50. Conocer las dificultades para el aprendizaje de las lenguas oficiales de estudiantes de otras lenguas.

RA51. Afrontar situaciones de aprendizaje de lenguas en contextos multilingües.

RA52. Expresarse, oralmente y por escrito en una lengua extranjera.

RA53. Desarrollar y evaluar contenidos del currículo mediante recursos didácticos apropiados y promover las competencias correspondientes entre los estudiantes.

Contenidos

Competencia lingüística C1 (catalán, castellano)

- Saber redactar textos expositivos y argumentativos con corrección lingüística y con un estilo apropiado.
- Comprender textos escritos largos de distintos géneros y tipologías textuales.

- Expresarse correctamente en distintas situaciones comunicativas y saber plantear temas complejos.
- Usar con corrección la estructura gramatical y los aspectos léxicos de la lengua.

Didáctica de la lengua y la literatura

- La estructura del lenguaje. Los componentes del lenguaje.
- El currículo en el área de lenguas.
- La adquisición del lenguaje oral y la enseñanza del lenguaje oral en la escuela.
- El lenguaje oral en la educación infantil.
- El lenguaje oral en la educación primaria.
- Didáctica de la literatura. La educación literaria. Competencia literaria.
- Animación a la lectura. Estrategias didácticas para la enseñanza de la literatura.

Enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura

- La decodificación.
- La comprensión lectora.
- La adquisición de la lectura.
- Métodos para la enseñanza de la lectura.
- La enseñanza y el aprendizaje de la escritura.
- El aprendizaje de la grafomotricidad.
- La enseñanza de la ortografía.
- La enseñanza de la producción de textos.

Aprendizaje de lenguas en contextos multilingües

- Sociolingüística y lenguas en contacto.
- Bilingüismo, diglosia y sustitución lingüística.
- La enseñanza bilingüe y multilingüe.
- Modelos de enseñanza bilingüe.
- La enseñanza de las lenguas en la escuela.
- Organización escolar, práctica educativa y competencia plurilingüe.
- La integración y el aprendizaje de los recién llegados.
- La enseñanza de lenguas extranjeras.
- *Content and Language Integrated Learning (CLIL).*

Observaciones

El estudiante deberá matricularse de los 6 créditos correspondientes a la asignatura Competencia lingüística, bien en Lengua catalana (C1), bien en Lengua castellana (C1)

Para tener suficientes evidencias de que las competencias que figuran en esta materia se han desarrollado adecuadamente y que los resultados de aprendizaje se han conseguido a un nivel apropiado, la docencia de las asignaturas "Didáctica de la lengua y la literatura" y "Enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura" se desarrollarán bajo estos parámetros:

Los estudiantes deberán matricularse de estas asignaturas en el mismo semestre en el que realizan una asignatura de Prácticum.

Una de las PEC de cada asignatura deberá consistir en que el estudiante realice una actividad de enseñanza en un aula de la escuela, teniendo en cuenta los conocimientos adquiridos y las competencias desarrolladas en las asignaturas de la materia, a través de la cual obtenga evidencias de su actuación docente. Dichas evidencias servirán al profesor/a para valorar el grado de consecución de las competencias y resultados de aprendizaje de la asignatura.

Esta PEC incluirá una tarea interactiva entre profesor y estudiante, que les permita reflexionar y debatir sobre la actuación docente del estudiante, y valorar los aspectos que se han conseguido y aquellos que habría que mejorar. Para llevar a cabo esta tarea de discusión interactiva formativa, se utilizarán las herramientas que ya se han detallado en el apartado que corresponde en esta memoria

Las aulas virtuales de estas asignaturas tendrán un número máximo de 25 estudiantes para asegurar el seguimiento personalizado que se requiere.

Las ponderaciones de los sistemas de evaluación en las materias se corresponden con el conjunto de asignaturas que componen dicha materia. Cada asignatura puede tener sistemas de evaluación diferentes que impliquen diferentes ponderaciones para cada caso. Así, por ejemplo, pueden existir asignaturas para las que el sistema de evaluación sea únicamente la evaluación continuada, por lo que el peso de un examen en la nota se corresponde con un 0%, mientras en otras asignaturas los estudiantes puedan tener la posibilidad de aprobar presentándose a un examen final que ponderaría un 100% en la calificación. Dada la variabilidad de los posibles sistemas de evaluación para cada asignatura, al establecer el rango de peso para cada sistema evaluativo, este puede llegar a variar entre un 0 y un 100% tal y como se ha explicado.

Competencias básicas

CB4. Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.

Competencias generales

CG1. Resolver situaciones complejas de diversidad cultural, analizando sus componentes, encontrando alternativas de resolución, llegando a consensos en su aplicación y evaluando los resultados de su implementación.

CG6. Comprender y expresar adecuadamente el conocimiento, a nivel oral y escrito, en los diversos contextos académicos y/o profesionales propios de la especialidad.

Competencias transversales

Competencias específicas

CE1. Saber aplicar adecuadamente a la práctica educativa el conocimiento sobre las áreas curriculares de la educación primaria, la relación interdisciplinar entre ellas, los criterios de evaluación y el cuerpo de conocimientos didácticos en torno a los procedimientos de enseñanza y aprendizaje respectivos.

CE2. Diseñar, planificar y evaluar procesos de enseñanza y aprendizaje, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro de educación primaria.

CE3. Abordar con eficacia situaciones de aprendizaje de lenguas en contextos multiculturales y plurilingües.

CE4. Fomentar la lectura y el comentario crítico de textos de los diversos dominios científicos y culturales contenidos en el currículo escolar.

CE15. Aplicar de manera adecuada las tecnologías de la información y de la comunicación en las aulas de la educación primaria y en el ámbito académico y profesional.

Actividades formativas

Actividades formativas	Horas	Presencialidad
Síntesis o resumen	75	0%
Búsqueda, selección y gestión de la información	50	0%
Discusión dirigida	47	0%
Análisis crítico	38	0%
Estudio y resolución de casos	120	0%
Resolución de problemas	120	0%

Metodologías docentes

- Aprender haciendo (*Learning by doing*).
- Trabajo colaborativo.
- Aprendizaje basado en problemas.
- Estudio de caso.
- Observación activa de la práctica profesional.

Sistemas de evaluación

Sistemas evaluación	Ponderación mínima	Ponderación máxima
Pruebas de evaluación continua (PEC)	70%	100%
Prueba de síntesis (PS)	0%	30%

Examen (EX)	0%	100%
Asignaturas que conforman la materia		
<p>Denominación de la asignatura: Competencia lingüística C1 ECTS: 6 Carácter: Obligatoria Organización temporal: Semestral Semestre impartición: Tercer semestre Lengua impartición: Catalán/Castellano</p> <p>Denominación de la asignatura: Didáctica de la lengua y la literatura ECTS: 6 Carácter: Obligatoria Organización temporal: Semestral Semestre impartición: Cuarto semestre Lengua impartición: Catalán/Castellano</p> <p>Denominación de la asignatura: Enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura ECTS: 6 Carácter: Obligatoria Organización temporal: Semestral Semestre impartición: Quinto semestre Lengua impartición: Catalán/Castellano</p> <p>Denominación de la asignatura: Aprendizaje de lenguas en contextos multilingües ECTS: 6 Carácter: Obligatoria Organización temporal: Semestral Semestre impartición: Séptimo semestre Lengua impartición: Catalán/Castellano</p>		

Materia 10: Educación musical, plástica y visual	
ECTS materia: 12 ECTS	Carácter: Obligatoria
Organización temporal: Semestral	Secuencia dentro del plan de estudios: Cuarto y sexto semestres
Lenguas en las que se imparte: Catalán/Castellano	
Resultados de aprendizaje:	
<u>Educación Artística</u>	
RA54. Comprender los principios que contribuyen a la formación cultural, personal y social desde las artes.	
RA56. Adquirir recursos para fomentar la participación a lo largo de la vida en actividades musicales y plásticas dentro y fuera de la escuela.	
<u>Didáctica de la Educación Artística</u>	
RA55. Conocer el currículo escolar de la educación artística, en sus aspectos plástico, audiovisual, y musical.	
RA57. Desarrollar y evaluar contenidos del currículo mediante recursos didácticos apropiados y promover las competencias correspondientes en los estudiantes.	
Contenidos:	
<u>Educación musical</u>	
<ul style="list-style-type: none"> - Conceptos básicos de música. - Instrumentos musicales y agrupaciones. - El currículum en el área de educación artística: Música y Danza. - Educación auditiva. - Educación rítmica y danza. - Didáctica de la educación musical - Recursos para la enseñanza de la música. 	
<u>Educación Visual y Plástica</u>	
<ul style="list-style-type: none"> - Conceptos básicos del lenguaje visual y plástico. - Arte y cultura visual. - El currículum en el área de educación artística: Visual y Plástica. - Didáctica de la educación visual y Plástica. 	

- Recursos para la enseñanza de la educación visual y Plástica.

Observaciones:

Para tener suficientes evidencias de que las competencias que figuran en esta materia se han desarrollado adecuadamente y que los resultados de aprendizaje se han conseguido a un nivel apropiado, la docencia de la asignatura "Didáctica de la educación artística" se desarrollará bajo estos parámetros:

Los estudiantes deberán matricularse de esta asignatura en el mismo semestre en el que realizan una asignatura de Prácticum.

Una de las PEC de la asignatura deberá consistir en que el estudiante realice una actividad de enseñanza en un aula de la escuela, teniendo en cuenta los conocimientos adquiridos y las competencias desarrolladas en las asignaturas de la materia, a través de la cual obtenga evidencias de su actuación docente. Dichas evidencias servirán al profesor/a para valorar el grado de consecución de las competencias y resultados de aprendizaje de la asignatura.

Esta PEC incluirá una tarea interactiva entre profesor y estudiante, que les permita reflexionar y debatir sobre la actuación docente del estudiante, y valorar los aspectos que se han conseguido y aquellos que habría que mejorar. Para llevar a cabo esta tarea de discusión interactiva formativa, se utilizarán las herramientas que ya se han detallado en el apartado que corresponde en esta memoria

Las aulas virtuales de esta asignatura tendrán un número máximo de 25 estudiantes para asegurar el seguimiento personalizado que se requiere.

Las ponderaciones de los sistemas de evaluación en las materias se corresponden con el conjunto de asignaturas que componen dicha materia. Cada asignatura puede tener sistemas de evaluación diferentes que impliquen diferentes ponderaciones para cada caso. Así, por ejemplo, pueden existir asignaturas para las que el sistema de evaluación sea únicamente la evaluación continuada, por lo que el peso de un examen en la nota se corresponde con un 0%, mientras en otras asignaturas los estudiantes puedan tener la posibilidad de aprobar presentándose a un examen final que ponderaría un 100% en la calificación. Dada la variabilidad de los posibles sistemas de evaluación para cada asignatura, al establecer el rango de peso para cada sistema evaluativo, este puede llegar a variar entre un 0 y un 100% tal y como se ha explicado.

Competencias básicas:

Competencias generales:

CG1. Resolver situaciones complejas de diversidad cultural, analizando sus componentes, encontrando alternativas de resolución, llegando a consensos en su aplicación y evaluando los resultados de su implementación.

Competencias transversales:

Competencias específicas:

CE1. Saber aplicar adecuadamente a la práctica educativa el conocimiento sobre las áreas curriculares de la educación primaria, la relación interdisciplinar entre ellas, los criterios de evaluación y el cuerpo de conocimientos didácticos en torno a los procedimientos de enseñanza y aprendizaje respectivos.

CE2. Diseñar, planificar y evaluar procesos de enseñanza y aprendizaje, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro de educación primaria.

CE11. Colaborar con los distintos sectores de la comunidad educativa y del entorno social del centro de educación primaria.

CE15. Aplicar de manera adecuada las tecnologías de la información y de la comunicación en las aulas de la educación primaria y en el ámbito académico y profesional.

Actividades formativas:

Actividades formativas	Horas	Presencialidad
Fundamentación teórica	50	0%
Síntesis o resumen	25	0%
Análisis crítico	50	0%
Discusión dirigida	25	0%
Elaboración de contenidos	75	0%
Realización de un trabajo	75	0%

Metodologías docentes

- Aprendizaje autónomo.
- Estudio de caso.
- Trabajo colaborativo.
- Trabajo por proyectos.
- Observación activa de la práctica profesional.

Sistemas de evaluación

Sistemas evaluación	Ponderación mínima	Ponderación máxima
Pruebas de evaluación continua (PEC)	70%	100%

Prueba de síntesis (PS)	0%	30%
Examen (EX)	0%	100%
Asignaturas que conforman la materia:		
<p>Denominación de la asignatura: Educación artística ECTS: 6 Carácter: Obligatoria Organización temporal: Semestral Semestre impartición: Cuarto semestre Lengua impartición: Catalán/Castellano</p> <p>Denominación de la asignatura: Didáctica de la educación artística ECTS: 6 Carácter: Obligatoria Organización temporal: Semestral Semestre impartición: Sexto semestre Lengua impartición: Catalán/Castellano</p>		

Materia 11: Educación física	
ECTS materia: 6 ECTS	Carácter: Obligatoria
Organización temporal: Semestral	Secuencia dentro del plan de estudios: Segundo semestre
Lenguas en las que se imparte: Catalán/Castellano	
Resultados de aprendizaje	
<p>RA58. Comprender los principios que contribuyen a la formación cultural, personal y social desde la educación física.</p> <p>RA59. Conocer el currículo escolar de la educación física.</p> <p>RA60. Adquirir recursos para fomentar la participación a lo largo de la vida en actividades deportivas dentro y fuera de la escuela.</p> <p>RA61. Desarrollar y evaluar contenidos del currículo mediante recursos didácticos apropiados y promover las competencias correspondientes en los estudiantes.</p>	
Contenidos	
<ul style="list-style-type: none"> - La educación física en la sociedad. 	

- Bases teóricas y didácticas de la educación física.
- El currículo de la educación física. El marco curricular competencial y los contenidos de la educación física.
- Diseño de actividades de aprendizaje de la educación física.
- Enseñanza, aprendizaje y evaluación de las competencias de la educación física.

Observaciones

Para tener suficientes evidencias de que las competencias que figuran en esta materia se han desarrollado adecuadamente y que los resultados de aprendizaje se han conseguido a un nivel apropiado, la docencia de la asignatura "Didáctica de la educación física" se desarrollará bajo estos parámetros:

Los estudiantes deberán matricularse de esta asignatura en el mismo semestre en el que realizan una asignatura de Prácticum.

Una de las PEC de la asignatura deberá consistir en que el estudiante realice una actividad de enseñanza en un aula de la escuela, teniendo en cuenta los conocimientos adquiridos y las competencias desarrolladas en las asignaturas de la materia, a través de la cual obtenga evidencias de su actuación docente. Dichas evidencias servirán al profesor/a para valorar el grado de consecución de las competencias y resultados de aprendizaje de la asignatura.

Esta PEC incluirá una tarea interactiva entre profesor y estudiante, que les permita reflexionar y debatir sobre la actuación docente del estudiante, y valorar los aspectos que se han conseguido y aquellos que habría que mejorar. Para llevar a cabo esta tarea de discusión interactiva formativa, se utilizarán las herramientas que ya se han detallado en el apartado que corresponde en esta memoria

Las aulas virtuales de esta asignatura tendrán un número máximo de 25 estudiantes para asegurar el seguimiento personalizado que se requiere.

Las ponderaciones de los sistemas de evaluación en las materias se corresponden con el conjunto de asignaturas que componen dicha materia. Cada asignatura puede tener sistemas de evaluación diferentes que impliquen diferentes ponderaciones para cada caso. Así, por ejemplo, pueden existir asignaturas para las que el sistema de evaluación sea únicamente la evaluación continuada, por lo que el peso de un examen en la nota se corresponde con un 0%, mientras en otras asignaturas los estudiantes puedan tener la posibilidad de aprobar presentándose a un examen final que ponderaría un 100% en la calificación. Dada la variabilidad de los posibles sistemas de evaluación para cada asignatura, al establecer el rango de peso para cada sistema evaluativo, este puede llegar a variar entre un 0 y un 100% tal y como se ha explicado.

Competencias básicas:

Competencias generales:

CG1. Resolver situaciones complejas de diversidad cultural, analizando sus componentes, encontrando alternativas de resolución, llegando a consensos en su aplicación y evaluando los resultados de su implementación.

Competencias transversales

Competencias específicas

CE1. Saber aplicar adecuadamente a la práctica educativa el conocimiento sobre las áreas curriculares de la educación primaria, la relación interdisciplinar entre ellas, los criterios de evaluación y el cuerpo de conocimientos didácticos en torno a los procedimientos de enseñanza y aprendizaje respectivos.

CE2. Diseñar, planificar y evaluar procesos de enseñanza y aprendizaje, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro de educación primaria.

CE11. Colaborar con los distintos sectores de la comunidad educativa y del entorno social del centro de educación primaria.

CE15. Aplicar de manera adecuada las tecnologías de la información y de la comunicación en las aulas de la educación primaria y en el ámbito académico y profesional.

Actividades formativas:

Actividades formativas	Horas	Presencialidad
Fundamentación teórica	25	0%
Análisis crítico	25	0%
Discusión dirigida	25	0%
Elaboración de contenidos	50	0%
Realización de un trabajo	25	0%

Metodologías docentes

- Aprendizaje autónomo.
- Estudio de caso.
- Trabajo colaborativo.
- Trabajo por proyectos.
- Observación activa de la práctica profesional.

Sistemas de evaluación:

Sistemas evaluación	Ponderación mínima	Ponderación máxima
Pruebas de evaluación continua (PEC)	70%	100%
Prueba de síntesis (PS)	0%	30%
Examen (EX)	0%	100%

Asignaturas que conforman la materia:

Denominación de la asignatura: Didáctica de la Educación Física

ECTS: 6

Carácter: Obligatoria

Organización temporal: Semestral

Semestre impartición: Segundo semestre

Lengua impartición: Catalán/Castellano

Materia 12: Indagación educativa

ECTS materia: 5 ECTS

Carácter: Obligatoria

Organización temporal: Semestral

Secuencia dentro del plan de estudios:
Séptimo semestre

Lenguas en las que se imparte: Catalán/Castellano

Resultados de aprendizaje:

RA16 - Diseñar, planificar y evaluar la actividad docente y el aprendizaje en el aula.

RA17 - Conocer y aplicar experiencias innovadoras en educación primaria.

RA19 - Conocer y aplicar metodologías y técnicas básicas de investigación educativa y ser capaz de diseñar proyectos de innovación identificando indicadores de evaluación.

Contenidos:

- Desarrollo de la identidad profesional del profesor como indagador.
- Conocimientos y competencias del profesor para la investigación y la indagación.
- Modelos de aprendizaje del profesor.
- Fuentes de aprendizaje del profesor para la transformación educativa.
- Desarrollo profesional y transformación de la práctica educativa.
- Redes y comunidades profesionales de indagación.

Observaciones:

Las ponderaciones de los sistemas de evaluación en las materias se corresponden con el conjunto de asignaturas que componen dicha materia. Cada asignatura puede tener sistemas de evaluación diferentes que impliquen diferentes ponderaciones para cada caso. Así, por ejemplo, pueden existir asignaturas para las que el sistema de evaluación sea únicamente la evaluación continuada, por lo que el peso de un examen en la nota se corresponde con un 0%, mientras en otras asignaturas los estudiantes puedan tener la posibilidad de aprobar presentándose a un examen final que ponderaría un 100% en la calificación. Dada la variabilidad de los posibles sistemas de evaluación para cada asignatura, al establecer el rango de peso para cada sistema evaluativo, este puede llegar a variar entre un 0 y un 100% tal y como se ha explicado.

Competencias básicas:

CB4. Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.

Competencias generales:

CG4. Aprender a aprender: Conducir el propio aprendizaje de manera autorregulada y consciente de las propias habilidades, capacidades y motivaciones, con un objetivo determinado y en función del contexto específico-académico, profesional y personal.

CG5. Adoptar actitudes y comportamientos emprendedores y promover propuestas de emprendimiento y liderazgo para solucionar de manera viable y sostenible cualquier tipo de situación surgida en la práctica profesional.

Competencias transversales:

Competencias específicas:

CE10. Asumir que el ejercicio de la función docente ha de ir perfeccionándose y adaptándose a los cambios científicos, pedagógicos y sociales a lo largo de la vida.

CE13. Reflexionar sobre las metodologías en el aula para innovar y mejorar la labor docente en la educación primaria, fomentando actitudes positivas hacia modelos de enseñanza por indagación centrados en el estudiante.

CE14. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo entre los estudiantes.

CE18. Saber utilizar adecuadamente modelos de mejora de la calidad educativa para aplicarlos a los centros de educación primaria.

Actividades formativas:

Actividades formativas	Horas	Presencialidad
Búsqueda, selección y gestión de la información	25	0%
Fundamentación teórica	25	0%
Técnicas de recogida de datos	25	0%
Realización de un proyecto	40	0%
Presentación y difusión de la información	10	0%
Metodologías docentes		
<ul style="list-style-type: none"> - Aprendizaje basado en la indagación. - Metodologías basadas en la acción. - Observación activa de la práctica profesional. 		
Sistemas de evaluación		
Sistemas evaluación	Ponderación mínima	Ponderación máxima
Pruebas de evaluación continua (PEC)	70%	100%
Prueba de síntesis (PS)	0%	30%
Examen (EX)	0%	100%
Asignaturas que conforman la materia		
<p>Denominación de la asignatura: Indagación educativa ECTS: 5 Carácter: Obligatoria Organización temporal: Semestral Semestre impartición: Séptimo semestre Lengua impartición: Catalán/Castellano</p>		

Materia 13: La diversidad funcional en la escuela	
ECTS materia: 6 ECTS	Carácter: Obligatoria
Organización temporal: Semestral	Secuencia dentro del plan de estudios: Sexto semestre
Lenguas en las que se imparte: Catalán/Castellano	
<p>Resultados de aprendizaje</p> <p>RA80. Conocer y analizar críticamente las teorías, modelos e interpretaciones sobre la educación inclusiva.</p> <p>RA81. Conocer el enfoque inclusivo de la educación a partir de fundamentos teóricos pedagógicos, psicológicos, sociológicos y éticos y poder distinguir las diferencias respecto al enfoque integrador y el segregador.</p> <p>RA82. Conocer, estructurar, organizar y evaluar los apoyos educativos necesarios para atender la diversidad del alumnado en los centros educativos, desde un enfoque inclusivo.</p> <p>RA83. Conocer, adaptar, aplicar y evaluar diversas estrategias y recursos para facilitar el acceso y la participación de todo el alumnado en el currículo común, desde un enfoque inclusivo.</p>	
<p>Contenidos</p> <ul style="list-style-type: none"> - La diversidad funcional. Características y necesidades educativas de la diversidad funcional en la escuela. - Los trastornos del habla, del lenguaje y la comunicación (Los trastornos de la articulación. El Trastorno del Desarrollo del Lenguaje (TDL). El autismo). - Las dificultades de aprendizaje (La dislexia. Dificultades en la comprensión lectora. La disgrafía. Dificultades de la producción de textos. La discalculia). - La discapacidad en la escuela (Discapacidad visual. Discapacidad auditiva. Discapacidad motriz. Discapacidad intelectual). - Déficits de atención e hiperactividad. Problemas de regulación del comportamiento. - Las altas capacidades. 	
<p>Observaciones</p> <p>Las ponderaciones de los sistemas de evaluación en las materias se corresponden con el conjunto de asignaturas que componen dicha materia. Cada asignatura puede tener sistemas de evaluación diferentes que impliquen diferentes ponderaciones para cada caso. Así, por ejemplo, pueden existir asignaturas para las que el sistema de evaluación sea únicamente la evaluación continuada, por lo que el peso de un examen en la nota se corresponde con un 0%, mientras en otras asignaturas los estudiantes puedan tener la posibilidad de aprobar presentándose a un examen final que ponderaría un 100% en la calificación. Dada la variabilidad de los posibles</p>	

sistemas de evaluación para cada asignatura, al establecer el rango de peso para cada sistema evaluativo, este puede llegar a variar entre un 0 y un 100% tal y como se ha explicado.

Competencias básicas

CB3. Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos relevantes (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas relevantes de índole social, científica o ética.

Competencias generales

Competencias transversales

Competencias específicas

CE2. Diseñar, planificar y evaluar procesos de enseñanza y aprendizaje, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro de educación primaria.

CE5. Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad y que atiendan a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos que conformen los valores de la formación ciudadana.

CE8. Analizar la organización de los centros de educación primaria y proponer mejoras en la diversidad de acciones que comprende su funcionamiento.

CE11. Colaborar con los distintos sectores de la comunidad educativa y del entorno social del centro de educación primaria.

Actividades formativas

Actividades formativas	Horas	Presencialidad
Búsqueda, selección y gestión de la información	25	0%
Discusión dirigida	25	0%
Análisis y crítica	25	0%
Estudio y resolución de casos	35	0%
Resolución de problemas	40	0%

Metodologías docentes

- Aprender haciendo (*Learning by doing*).
- Trabajo colaborativo.
- Aprendizaje basado en problemas.
- Estudio de caso.

Sistemas de evaluación

Sistemas evaluación	Ponderación mínima	Ponderación máxima
Pruebas de evaluación continua (PEC)	40%	60%
Prueba de Síntesis (PS)	40%	60%
Examen (EX)	0%	100%

Asignaturas que conforman la materia

Denominación de la asignatura: La diversidad funcional en la escuela
ECTS: 6
Carácter: Obligatoria
Organización temporal: Semestral
Semestre impartición: Sexto semestre
Lengua impartición: Catalán/Castellano

Materia 14: Tecnologías digitales en la educación	
ECTS materia: 5 ECTS	Carácter: Obligatoria
Organización temporal: Semestral	Secuencia dentro del plan de estudios: Séptimo semestre
Lenguas en las que se imparte: Catalán/Castellano	
Resultados de aprendizaje	
RA84. Tomar decisiones sobre la tecnología digital más apropiada en cada momento	
RA85. Comunicar, compartir y colaborar con otros docentes utilizando las tecnologías digitales.	
RA86. Desarrollar y evaluar actividades formativas con el uso de las tecnologías.	
RA87. Diseñar (reusar) contenido digital teniendo en cuenta la propiedad intelectual y las licencias.	
RA88. Participar de forma segura en la red incorporando la identidad digital como docente.	
Contenidos	
La asignatura pretende capacitar a los futuros maestros en el uso y la aplicación de las tecnologías digitales desde la vertiente metodológica, proporcionando una visión crítica y reflexiva hacia la tecnología. La asignatura tiene un enfoque práctico donde se aborda específicamente la	

competencia digital docente que posibilite facilitar la adquisición de las competencias digitales entre los alumnos, competencias necesarias para convertirse en ciudadanos autónomos integrados en una sociedad digital y con capacidad para ser aprendices a lo largo de la vida.

Ejes temáticos:

- Aprender y enseñar con tecnologías digitales.
- Comunicación digital y la colaboración en entornos educativos.
- Diseño y evaluación de actividades formativas con el uso de TIC.
- Herramientas y recursos digitales para el aprendizaje.
- Identidad digital docente y la seguridad en la red.

Observaciones

Las ponderaciones de los sistemas de evaluación en las materias se corresponden con el conjunto de asignaturas que componen dicha materia. Cada asignatura puede tener sistemas de evaluación diferentes que impliquen diferentes ponderaciones para cada caso. Así, por ejemplo, pueden existir asignaturas para las que el sistema de evaluación sea únicamente la evaluación continuada, por lo que el peso de un examen en la nota se corresponde con un 0%, mientras en otras asignaturas los estudiantes puedan tener la posibilidad de aprobar presentándose a un examen final que ponderaría un 100% en la calificación. Dada la variabilidad de los posibles sistemas de evaluación para cada asignatura, al establecer el rango de peso para cada sistema evaluativo, este puede llegar a variar entre un 0 y un 100% tal y como se ha explicado.

Competencias básicas

CB3 - Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos relevantes (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas relevantes de índole social, científica o ética.

Competencias generales

Competencias transversales

Competencias específicas

CE2. Diseñar, planificar y evaluar procesos de enseñanza y aprendizaje, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro de educación primaria.

CE15. Aplicar de manera adecuada las tecnologías de la información y de la comunicación en las aulas de la educación primaria y en el ámbito académico y profesional.

Actividades formativas

Actividades formativas	Horas	Presencialidad
Fundamentación teórica o empírica	20	0%
Análisis crítico	10	0%
Discusión dirigida	10	0%
Búsqueda, selección y gestión de la información	15	0%
Realización de un trabajo o proyecto	35	0%
Presentación y difusión de la información	15	0%
Coevaluación	10	0%
Autoevaluación	10	0%

Metodologías docentes

- Aprender haciendo (*Learning by doing*).
- Aprendizaje autónomo.
- Trabajo colaborativo.

Sistemas de evaluación

Sistemas evaluación	Ponderación mínima	Ponderación máxima
Pruebas de evaluación continua (PEC)	70%	100%
Prueba de síntesis (PS)	0%	30%
Examen (EX)	0%	100%

Asignaturas que conforman la materia

Denominación de la asignatura: Tecnologías digitales en la educación

ECTS: 5

Carácter: Obligatoria

Organización temporal: Semestral

Semestre impartición: Séptimo semestre

Lengua impartición: Catalán/Castellano

Materia 15: Prácticum

ECTS materia: 38 ECTS

Carácter:
Prácticas externas

Organización temporal:
Semestral

Secuencia dentro del plan de estudios:

	Segundo, cuarto, quinto, sexto, y octavo semestres
Lenguas en las que se imparte: Catalán/Castellano	
Resultados de aprendizaje:	
<p>RA62. Adquirir un conocimiento práctico del aula y de la gestión de la misma.</p> <p>RA63. Conocer y aplicar los procesos de interacción y comunicación en el aula y dominar las destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar un clima de aula que facilite el aprendizaje y la convivencia.</p> <p>RA64. Controlar y hacer un seguimiento del proceso educativo y en particular del de enseñanza y aprendizaje mediante el dominio de las técnicas y estrategias necesarias.</p> <p>RA65. Relacionar teoría y práctica con la realidad del aula y del centro.</p> <p>RA66. Participar en la actividad docente y aprender a saber hacer, actuando y reflexionando desde la práctica.</p> <p>RA67. Participar en las propuestas de mejora de los distintos ámbitos de actuación, que se puedan establecer en un centro.</p> <p>RA68. Regular los procesos de interacción y comunicación en grupos de estudiantes 6-12 años.</p> <p>RA69. Conocer formas de colaboración con los distintos sectores de la comunidad educativa y del entorno social.</p> <p>RA77. Capacidad para comprender textos en inglés escrito y hablado sobre temas de interés general y personal y sobre aspectos de la vida académica y profesional.</p> <p>RA78. Capacidad para utilizar los recursos disponibles en Internet de una manera autónoma para mejorar y desarrollar las destrezas en lengua inglesa.</p> <p>RA91. Comprender y actuar según los principios éticos que guían el ejercicio profesional.</p> <p>RA92. Relacionarse de manera respetuosa, asertiva y exenta de manifestaciones contrarias a los valores y la dignidad de las personas.</p>	
Contenidos:	
<ul style="list-style-type: none"> - El perfil profesional del maestro. El maestro como indagador. La indagación colaborativa. - El perfil ético del maestro: valores y actuación docente. - El centro educativo. Organización. 	

- Procesos de interacción y comunicación en el aula.
- Procesos de organización social y aprendizaje en el aula.
- Formas de colaboración con los distintos sectores de la comunidad educativa y del entorno social.
- Análisis de los diferentes niveles de la práctica educativa.
- Diseño y evaluación de propuestas de intervención en el aula.

Observaciones:

A continuación, se presenta sintéticamente cada Prácticum así como los requisitos y recomendaciones para su matriculación.

El Prácticum I, vinculado a los módulos de carácter básico, tiene como objetivo realizar una primera aproximación al centro escolar. Para matricularse de esta asignatura se recomendará haber cursado un mínimo de 12 créditos de carácter básico, y matricularse en paralelo de la asignatura Didáctica de la Educación Física.

El Prácticum II, también vinculado a los módulos de carácter básico, se centra en el conocimiento del contexto escolar. Para matricularse de esta asignatura se requerirá haber cursado Prácticum I, y se recomendará haber cursado un mínimo de 42 créditos de carácter básico y matricularse en paralelo de la asignatura Didáctica de la Lengua y la Literatura.

El Prácticum III tiene como eje central el conocimiento de los procesos educativos que se producen en el aula y está vinculado a las didácticas de las matemáticas, la lengua y las ciencias sociales. Para matricularse de la asignatura se requerirá haber cursado el Prácticum II, y se recomendará haber cursado un mínimo de 54 créditos de carácter básico y 42 créditos de asignaturas didáctico-disciplinares.

El Prácticum IV se centra en el diseño, implementación y evaluación de una intervención educativa en el aula. Para matricularse de la asignatura se requerirá haber cursado el Prácticum III, y se recomendará haber cursado un mínimo de 60 créditos de carácter básico, y matricularse en paralelo de las asignaturas de Didáctica de las Ciencias Experimentales y Didáctica de la Educación Artística.

Por último, el Prácticum V se centra en el diseño, implementación y evaluación de una intervención educativa en el aula. Para matricularse en esta asignatura se requerirá haber cursado el Prácticum IV e Iniciación al TFG, y se recomendará matricularse en paralelo en la asignatura Trabajo Final de Grado. En el caso que se opte a una mención, los estudiantes deberán haber cursado como mínimo dos asignaturas de la mención (12 créditos). Siempre que sea posible, las prácticas se vincularán a la mención.

Las aulas virtuales de estas asignaturas tendrán un número máximo de 10 estudiantes.

Para tener suficientes evidencias de que las competencias que figuran en esta materia se han desarrollado adecuadamente y que los resultados de aprendizaje se han conseguido a un nivel apropiado, todas las asignaturas de Prácticas se desarrollarán bajo estos parámetros:

- El estudiante deberá aportar un conjunto amplio de evidencias de resultados de su aprendizaje (de tipos y en formatos diferentes) que muestren el grado de desarrollo de sus competencias docentes y de consecución de los resultados de aprendizaje utilizando todas las herramientas de aprendizaje disponibles, tales como por ejemplo el portafolio digital.
- Las actividades formativas de las cinco asignaturas de Prácticas permitirán organizar diferentes tipos de formatos de interacción educativa, en base a la interacción profesor/a-estudiante, la interacción profesor-grupo de estudiantes, y la interacción gran grupo-pequeño grupo de estudiantes.
- Se establecerá comunicación en diferentes momentos del proceso entre el profesor y el mentor de centro (como mínimo se prevén tres contactos, al inicio, durante y al final del proceso). Además se contará con la información facilitada por el Supervisor de prácticas.

Competencias básicas:

CB2. Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio.

CB3. Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos relevantes (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas relevantes de índole social, científica o ética;

CB4. Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.

Competencias generales:

CG5. Adoptar actitudes y comportamientos emprendedores y promover propuestas de emprendimiento y liderazgo para solucionar de manera viable y sostenible cualquier tipo de situación surgida en la práctica profesional.

CG6. Comprender y expresar adecuadamente el conocimiento, a nivel oral y escrito, en los diversos contextos académicos y/o profesionales propios de la especialidad.

Competencias transversales:

CT3. Actuar de manera honesta, ética, sostenible, socialmente responsable y respetuosa con los

derechos humanos y la diversidad, tanto en la práctica académica como en la profesional.

Competencias específicas:

CE1. Saber aplicar adecuadamente a la práctica educativa el conocimiento sobre las áreas curriculares de la educación primaria, la relación interdisciplinar entre ellas, los criterios de evaluación y el cuerpo de conocimientos didácticos en torno a los procedimientos de enseñanza y aprendizaje respectivos.

CE2. Diseñar, planificar y evaluar procesos de enseñanza y aprendizaje, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro de educación primaria.

CE5. Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad y que atiendan a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos que conformen los valores de la formación ciudadana.

CE6. Fomentar la convivencia en el aula y fuera de ella, resolver problemas de disciplina y contribuir a la resolución pacífica de conflictos.

CE7. Estimular y valorar el esfuerzo, la constancia y la disciplina personal en los estudiantes.

CE8. Analizar la organización de los centros de educación primaria y proponer mejoras en la diversidad de acciones que comprende su funcionamiento.

CE9. Desempeñar las funciones de tutoría y de orientación con los estudiantes y sus familias, atendiendo las singulares necesidades educativas de los estudiantes.

CE10. Asumir que el ejercicio de la función docente ha de ir perfeccionándose y adaptándose a los cambios científicos, pedagógicos y sociales a lo largo de la vida.

CE12. Mantener una relación crítica y autónoma respecto de los saberes, los valores y las instituciones sociales públicas y privadas.

CE13. Reflexionar sobre las metodologías en el aula para innovar y mejorar la labor docente en la educación primaria, fomentando actitudes positivas hacia modelos de enseñanza por indagación centrados en el estudiante.

CE14. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo entre los estudiantes.

CE15. Aplicar de manera adecuada las tecnologías de la información y de la comunicación en las

aulas de la educación primaria y en el ámbito académico y profesional.

CE18. Saber utilizar adecuadamente modelos de mejora de la calidad educativa para aplicarlos a los centros de educación primaria.

Actividades formativas

Actividades formativas	Horas	Presencialidad
Resolución de problemas	80	0%
Fundamentación teórica	80	0%
Discusión dirigida	80	0%
Portafolios o carpeta de aprendizaje	80	0%
Prácticas	550	100%
Realización de un trabajo o proyecto	80	0%

Metodologías docentes

- Aprender haciendo (*Learning by doing*).
- Trabajo colaborativo.
- Aprendizaje autónomo.
- Aprendizaje basado en problemas.
- Estudio de caso.
- Aprendizaje basado en la indagación.
- Debate.
- Observación activa de la práctica profesional.
- Juego de rol.

Sistemas de evaluación

Sistemas evaluación	Ponderación mínima	Ponderación máxima
Pruebas de evaluación continua (PEC)	100%	100%

Asignaturas que conforman la materia

Denominación de la asignatura: Prácticum I

ECTS: 6

Carácter: Prácticas externas

Organización temporal: Semestral

Semestre impartición: Segundo semestre

Lengua impartición: Catalán/Castellano

Denominación de la asignatura: Prácticum II

ECTS: 6

Carácter: Prácticas externas

Organización temporal: Semestral

Semestre impartición: Cuarto semestre

Lengua impartición: Catalán/Castellano

Denominación de la asignatura: Prácticum III

ECTS: 10

Carácter: Prácticas externas

Organización temporal: Semestral

Semestre impartición: Quinto semestre

Lengua impartición: Catalán/Castellano

Denominación de la asignatura: Prácticum IV

ECTS: 8

Carácter: Prácticas externas

Organización temporal: Semestral

Semestre impartición: Sexto semestre

Lengua impartición: Catalán/Castellano

Denominación de la asignatura: Prácticum V

ECTS: 8

Carácter: Prácticas externas

Organización temporal: Semestral

Semestre impartición: Octavo semestre

Lengua impartición: Catalán/Castellano

Materia 16: Trabajo Final de Grado

ECTS materia: 12 ECTS

Carácter:

Trabajo Final de Grado

Organización temporal:

Anual

Secuencia dentro del plan de estudios:

Séptimo y octavo semestre

Lenguas en las que se imparte: Catalán/Castellano

Resultados de aprendizaje:

RA9. Analizar la práctica docente y las condiciones institucionales que la enmarcan.

RA17. Conocer y aplicar experiencias innovadoras en educación primaria.

RA19. Conocer y aplicar metodologías y técnicas básicas de investigación educativa y ser capaz de diseñar proyectos de innovación identificando indicadores de evaluación.

RA65. Relacionar teoría y práctica con la realidad del aula y del centro.

RA67. Participar en las propuestas de mejora de los distintos ámbitos de actuación, que se puedan establecer en un centro.

RA77. Capacidad para comprender textos en inglés escrito y hablado sobre temas de interés general y personal y sobre aspectos de la vida académica y profesional.

RA78. Capacidad para utilizar los recursos disponibles en Internet de una manera autónoma para mejorar y desarrollar las destrezas en lengua inglesa.

RA93. Resolver en los propios textos académicos o de investigación dilemas de reconocimiento y atribución de ideas y trabajos, en base a la ética y la integridad del trabajo intelectual.

RA94. Mostrar y evidenciar una actitud ética, honesta y cívica en el trabajo académico, evitando cualquier uso indebido del trabajo de terceras personas.

Contenidos:

El Trabajo final de grado es una materia globalizadora orientada a la evaluación integrada de competencias específicas y transversales asociadas al título.

- Metodología de investigación educativa: fases del proceso de investigación, instrumentos de recogida de datos, procedimiento de análisis de datos, elaboración y presentación de conclusiones.
- La indagación como proceso para la mejora de la práctica educativa.
- Ética en la investigación educativa y en el uso y difusión del conocimiento académico.

Dado el carácter individual del TFG y la diversidad de temáticas que pueden ser abordadas no se considera razonable establecer una descripción de todos los contenidos que sea común a todos los trabajos.

Observaciones:

El Trabajo Final de Grado es la última de las asignaturas que se cursa con relación al grado, por esta razón, se recomienda que se matricule durante el curso en que el estudiante crea que finalizará los estudios.

La asignatura anual de 12 créditos garantizará la continuidad de los estudiantes durante todo el proceso de realización del trabajo final de grado, asegurando la coherencia en todas las fases del

trabajo final de grado y promoviendo la vinculación el desarrollo de las competencias vinculadas a la metodología de investigación con la temática de estudio escogida por el estudiante.

Previamente a la matriculación de la asignatura, durante el semestre anterior y con el apoyo de la figura del tutor UOC, se recogerán las temáticas que son objeto de interés por parte de los estudiantes, a través de un formulario de intenciones. Las líneas temáticas propuestas estarán vinculadas a las materias básicas, las didácticas específicas y las menciones que se ofrecen en el propio grado.

La asignatura contará con un Profesor/a responsable que a su vez ejerce de coordinador/a de la misma y contará con un equipo de profesores propios (expertos en la diferentes temáticas) responsables de la asignación de los tutores de cada una de estas líneas temáticas escogidas por los estudiantes en el formulario de intenciones. Este formulario dará cuenta del volumen de estudiantes que tienen la intención de cursar el TFG y de las líneas temáticas escogidas. Dicha información determinará el número de tutores necesarios y los perfiles de los mismos. Este procedimiento se lleva a cabo de manera habitual y eficiente en la mayoría de programas de la universidad.

Para poder matricularse a la asignatura Trabajo Final de Grado debe haberse aprobado 7 asignaturas obligatorias y los Prácticums I, II, III y IV. Se recomienda que el estudiante se matricule en el mismo semestre en las asignaturas de Trabajo Final de Grado y Prácticum V.

El diseño del TFG responde a un enfoque basado en la indagación que requiere que el futuro maestro desarrolle el conocimiento y las competencias necesarias para entender cómo se relacionan la teoría y la práctica, cuestionando las prácticas que se llevan a cabo y ejerciendo una reflexión sobre la práctica en base a evidencias.

Se recomienda que el trabajo final de grado esté relacionado con los procesos de mejora educativa de un centro educativo de modo que el trabajo suponga una contribución a dichos procesos. El trabajo se desarrollará bajo la supervisión de un profesor tutor.

El estudiante elaborará un producto final que puede responder a diferentes tipologías que serán definidas en el plan docente de la asignatura. En la fase de Defensa del Trabajo Final de Grado, está prevista su presentación pública, de manera que el estudiante pueda no sólo exponer su propuesta y defenderla ante las cuestiones que pueda plantearle la Comisión evaluadora, sino también evidenciar el desarrollo de las competencias previstas en el Plan docente de la asignatura. Los criterios de evaluación tendrán en cuenta la calidad del proyecto de intervención, así como que el texto cumpla los estándares de exigencia establecidos para cada una de las modalidades que se ofrecen. Además, se valorará la claridad expositiva y la madurez en la respuesta de la exposición.

Para guiar y orientar a los estudiantes tanto en el diseño, ejecución, supervisión y evaluación del TFG se elaborará una guía de acuerdo con los criterios que determina la universidad.

Las actividades formativas de la asignatura de TFG permitirán organizar diferentes tipos de actividades formativas en base a la interacción profesor/a-estudiante, la interacción profesor-grupo de estudiantes, y la interacción gran grupo-pequeño grupo de estudiantes.

Las aulas virtuales de esta asignatura tendrán un número máximo de 10 estudiantes.

Competencias básicas:

CB1. Que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio que parte de la base de la educación secundaria general, y se suele encontrar a un nivel que, si bien se apoya en libros de texto avanzados, incluye también algunos aspectos que implican conocimientos procedentes de la vanguardia de su campo de estudio.

CB3. Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos relevantes (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas relevantes de índole social, científica o ética;

CB4. Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.

Tal como consta en la ORDEN ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, el Trabajo Final de Grado compendia todas las competencias que se trabajan en el Grado desde las diferentes enseñanzas.

Competencias generales:

CG5. Adoptar actitudes y comportamientos emprendedores y promover propuestas de emprendimiento y liderazgo para solucionar de manera viable y sostenible cualquier tipo de situación surgida en la práctica profesional.

CG6. Comprender y expresar adecuadamente el conocimiento, a nivel oral y escrito, en los diversos contextos académicos y/o profesionales propios de la especialidad.

CG7. Asumir la dimensión educadora de la función docente y fomentar la educación democrática para una ciudadanía activa.

Competencias transversales:

CT3. Actuar de manera honesta, ética, sostenible, socialmente responsable y respetuosa con los derechos humanos y la diversidad, tanto en la práctica académica como en la profesional.

Competencias específicas:

CE1. Saber aplicar adecuadamente a la práctica educativa el conocimiento sobre las áreas

curriculares de la educación primaria, la relación interdisciplinar entre ellas, los criterios de evaluación y el cuerpo de conocimientos didácticos en torno a los procedimientos de enseñanza y aprendizaje respectivos.

CE2. Diseñar, planificar y evaluar procesos de enseñanza y aprendizaje, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro de educación primaria.

CE8. Analizar la organización de los centros de educación primaria y proponer mejoras en la diversidad de acciones que comprende su funcionamiento.

CE10. Asumir que el ejercicio de la función docente ha de ir perfeccionándose y adaptándose a los cambios científicos, pedagógicos y sociales a lo largo de la vida.

CE13. Reflexionar sobre las metodologías en el aula para innovar y mejorar la labor docente en la educación primaria, fomentando actitudes positivas hacia modelos de enseñanza por indagación centrados en el estudiante.

CE14. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo entre los estudiantes.

CE15. Aplicar de manera adecuada las tecnologías de la información y de la comunicación en las aulas de la educación primaria y en el ámbito académico y profesional.

Actividades formativas

Actividades formativas	Horas	Presencialidad
Búsqueda, selección y gestión de la información	50	0%
Presentación y difusión de la información	50	0%
Comparación de escenarios	50	0%
Análisis crítico	50	0%
Fundamentación teórica o empírica	50	0%
Técnicas de recogida de datos	50	0%

Metodologías docentes

- Aprendizaje basado en la indagación.
- Metodologías basadas en el diseño.
- Debate.
- Trabajo colaborativo.

Sistemas de evaluación

Sistemas evaluación	Ponderación mínima	Ponderación máxima
Pruebas de evaluación continua (PEC)	30%	70%
Trabajo fin de grado (TFG)	30%	70%

Asignaturas que conforman la materia

Denominación de la asignatura: Trabajo Final de Grado

ECTS: 12

Carácter TFG

Organización temporal: Anual

Semestre impartición: Séptimo y octavo semestre

Lengua impartición: Catalán/Castellano

Materia 17: Mención en Lengua Inglesa

ECTS materia: 30 ECTS

Carácter: Optativa

Organización temporal: Semestral

Secuencia dentro del plan de estudios: Sexto, séptimo y octavo semestres

Lenguas en las que se imparte: Inglés

Resultados de aprendizaje

M17RA01. Lograr un nivel general de competencia en inglés equivalente al nivel C1 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL).

M17RA02. Identificar los principales conceptos y términos propios de lingüística aplicada relacionados con la gramática y la adquisición de lenguas en la infancia y saber aplicarlos a la planificación de la enseñanza del inglés en primaria.

M17RA03. Conocer las principales líneas de investigación contemporáneas y sus resultados en el campo de lingüística aplicada.

M17RA04. Conocer los procesos de adquisición de segundas lenguas y su utilidad en contextos de aprendizaje de una lengua extranjera.

M17RA05. Identificar los principios metodológicos en los que se sustentan las decisiones pedagógicas aplicadas a contextos reales de aprendizaje.

M17RA06. Identificar los principios para estructurar, secuenciar, implementar y evaluar los modelos pedagógicos AICLE y TBLT

M17RA07. Identificar los aspectos fundamentales que se deben tener en cuenta a la hora de diseñar actuaciones pedagógicas

M17RA08. Conocer y aplicar criterios para la selección de materiales didácticos, incluidos el repertorio de canciones, vídeo, cuentos y literatura infantil en inglés.

M17RA09. Conocer el currículo y su aplicación a la programación de curso y aula

M17RA10. Conocer y aplicar el Marco Común Europeo de Referencia de las lenguas (MCER)

M17RA11. Saber aplicar los criterios de elección de los recursos en línea.

M17RA12. Saber aplicar los criterios de elección de herramientas tecnológicas como apoyo a los procesos de enseñanza/aprendizaje.

M17RA13. Saber usar eficazmente diferentes herramientas y aplicaciones para la comunicación, la co-creación y el aprendizaje colaborativo.

M17RA14. Saber gestionar proyectos de telecolaboración y usar las herramientas necesarias para su implementación.

M17RA15. Saber aprovechar el potencial de las herramientas digitales de facilitar y articular la colaboración entre profesores/as.

Contenidos

Inglés C1.1

- **Our Natural World:** vocabulary related to species and environment; phrasal verbs; describing graphs and trends; conditionals; techniques for effective presentations; describing cause and effect.
- **Books and Plays:** vocabulary to give nuanced opinions; expressing opinion and contrast; using narrative tenses; reviewing books and plays; practising natural pronunciation; modals in the past.
- **Innovations and Invention:** vocabulary word families and word formation; expressions of time; gradable and ungradable adjectives; word collocations; presentations; proof-reading skills.
- **Trade and Commerce:** collocations used in finance; abbreviations; work emails; writing a personal profile.
- **News and Current Affairs:** typical language in news reports; vocabulary related to attitudes and feelings towards people; hedging; formal language to show emphasis.

Inglés C1.2

- **Lifestyles:** vocabulary related to “life-hacking”; expressing certainty, probability and doubt; understanding irony and shades of meaning; extending phrasal verbs; structuring and signposting in formal language.
- **Arts and Culture:** vocabulary related to urban landscapes; expressing emotions and attitudes; adjective clauses; giving opinion and information in a blog; complex noun phrases; synthesizing and evaluating information.
- **Film:** vocabulary related to emotions; idiomatic expressions; writing summaries; participle clauses; adding emphasis with auxiliary verbs; noun phrases and noun tags in spoken English, using a summary as an introduction to an essay.
- **Our Global World:** legal and technical vocabulary; gender-neutral language; understanding plurals and numbers; how to soften a message; interpreting essay titles accurately; quantifying phrases; using indefinite and definite articles accurately.
- **Science:** collocations; false friends; expressing yourself in “plain English”; understanding words in context, talking about the future; word stress; passive vs. active structures; discussing and selecting ideas; writing scientific texts.

Didáctica de la lengua extranjera: Inglés I

- Introducción a la adquisición de una segunda lengua y procesamiento del lenguaje en la infancia.
- Aspectos formales de la lengua inglesa y su didáctica en la infancia: gramática, vocabulario y pronunciación.
- Didáctica de las 4 destrezas: speaking, listening, reading y writing.
- Aspectos afectivos de la adquisición de una segunda lengua y estrategias en la didáctica de lengua inglesa.
- Interculturalidad en el aula de lengua inglesa

Didáctica de la lengua extranjera: Inglés II

- Enfoques pedagógicos, principios metodológicos, y procedimientos pedagógicos.
- Últimas tendencias en enfoques pedagógicos de enseñanza de lenguas: Aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras (AICLE) y Enfoque por tareas (TBLT).
- Diagnóstico y evaluación.
- La programación de aula.

Recursos y nuevas tecnologías en la enseñanza del inglés

Recursos

- OER: Recursos en abierto
- Literatura infantil: cuentos y relatos en inglés
- Canciones infantiles
- Recursos de video en línea para niños/niñas

Tecnología

- Aplicaciones para la observación y la práctica de la pronunciación del idioma inglés
- Aplicaciones para la telecolaboración (comunicación, organización/articulación y co-creación)
- Aplicaciones para la comprensión oral
- Programas para la manipulación, didactización, presentación y puesta en común de contenidos para el aprendizaje
- Aplicaciones para las observaciones en clase.

Observaciones

Prerequisitos:

1. Para cursar la asignatura Inglés C1.1 los estudiantes deberán superar o convalidar primero las asignaturas de Inglés B2.1 y B2.2.)
2. Para cursar la asignatura Inglés C1.2 los estudiantes deberán superar o convalidar primero las asignaturas de Inglés B2.1, B2.2 y C1.1.)

Para promover el desarrollo apropiado de las competencias y evaluar los resultados de aprendizaje de esta materia, el/la profesor/a tendrá a su disposición un amplio abanico de herramientas para el aprendizaje, lo cual le permitirá poder elegir la opción más pertinente para promover el tipo de actividad, interacción y, en definitiva, el proceso de aprendizaje que sea necesario en cada caso.

Las PEC diseñadas en el Prácticum V tendrán en cuenta el conocimiento de naturaleza práctica adquirido cursando las asignaturas de esta materia y se diseñarán de modo que pueda ser aplicado en las aulas de la escuela por parte de los estudiantes que cursen estas asignaturas.

Las ponderaciones de los sistemas de evaluación en las materias se corresponden con el conjunto de asignaturas que componen dicha materia. Cada asignatura puede tener sistemas de evaluación diferentes que impliquen diferentes ponderaciones para cada caso. Así, por ejemplo, pueden existir asignaturas para las que el sistema de evaluación sea únicamente la evaluación continuada, por lo que el peso de un examen en la nota se corresponde con un 0%, mientras en otras asignaturas los estudiantes puedan tener la posibilidad de aprobar presentándose a un examen final que ponderaría un 100% en la calificación. Dada la variabilidad de los posibles sistemas de evaluación para cada asignatura, al establecer el rango de peso para cada sistema evaluativo, este puede llegar a variar entre un 0 y un 100% tal y como se ha explicado.

Competencias básicas

Competencias generales

CG2. Trabajar en equipos interdisciplinarios y multiculturales, presencialmente y en red, desarrollando actitudes de participación y colaboración proactiva.

CG3. Aplicar el pensamiento creativo para aportar mejoras, soluciones, relevancia o diferenciación en ámbitos y situaciones de complejidad diversa.

CG4. Aprender a aprender: Conducir el propio aprendizaje de manera autorregulada y consciente de las propias habilidades, capacidades y motivaciones, con un objetivo determinado y en función del contexto específico-académico, profesional y personal.

CG5. Adoptar actitudes y comportamientos emprendedores y promover propuestas de emprendimiento y liderazgo para solucionar de manera viable y sostenible cualquier tipo de situación surgida en la práctica profesional.

CG7. Asumir la dimensión educadora de la función docente y fomentar la educación democrática para una ciudadanía activa.

Competencias transversales

CT1. Demostrar un nivel B2 (Marco europeo común de referencia para las lenguas) de un idioma moderno en la comprensión y producción de textos orales y escritos en un contexto académico y profesional.

Competencias específicas

CE1. Saber aplicar adecuadamente a la práctica educativa el conocimiento sobre las áreas curriculares de la educación primaria, la relación interdisciplinar entre ellas, los criterios de evaluación y el cuerpo de conocimientos didácticos en torno a los procedimientos de enseñanza y aprendizaje respectivos.

CE2. Diseñar, planificar y evaluar procesos de enseñanza y aprendizaje, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro de educación primaria.

CE3. Abordar con eficacia situaciones de aprendizaje de lenguas en contextos multiculturales y plurilingües.

CE5. Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad y que atiendan a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos que conformen los valores de la formación ciudadana.

CE6. Fomentar la convivencia en el aula y fuera de ella, resolver problemas de disciplina y contribuir a la resolución pacífica de conflictos.

CE7. Estimular y valorar el esfuerzo, la constancia y la disciplina personal en los estudiantes.

CE9. Desempeñar las funciones de tutoría y de orientación con los estudiantes y sus familias, atendiendo las singulares necesidades educativas de los estudiantes.

CE10. Asumir que el ejercicio de la función docente ha de ir perfeccionándose y adaptándose a los cambios científicos, pedagógicos y sociales a lo largo de la vida.

CE13. Reflexionar sobre las metodologías en el aula para innovar y mejorar la labor docente en la educación primaria, fomentando actitudes positivas hacia modelos de enseñanza por indagación centrados en el estudiante.

CE14. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo entre los estudiantes.

CE15. Aplicar de manera adecuada las tecnologías de la información y de la comunicación en las aulas de la educación primaria y en el ámbito académico y profesional.

CE16. Discernir selectivamente la información audiovisual que contribuya a los aprendizajes, a la formación cívica y a la riqueza cultural.

Actividades formativas

Actividades formativas	Horas	Presencialidad
Fundamentación teórica o empírica	20	0%
Síntesis o resumen	15	0%
Búsqueda, selección y gestión de la información	20	0%
Comparación de escenarios	20	0%
Resolución de problemas	60	0%
Discusión dirigida	90	0%
Coevaluación	70	0%
Realización de un trabajo o proyecto	170	0%
Pruebas objetivas	25	0%
Pruebas de ensayo	50	0%
Análisis Crítico	95	0%
Presentación y difusión de la información	65	0%

Elaboración de contenidos en diferentes formatos	50	0%									
Metodologías docentes <ul style="list-style-type: none"> - Aprender haciendo (<i>Learning by doing</i>). - Aprendizaje autónomo. - Trabajo colaborativo. - Aprendizaje basado en problemas. 											
Sistemas de evaluación <table border="1" style="width: 100%;"> <thead> <tr> <th>Sistemas evaluación</th> <th>Ponderación mínima</th> <th>Ponderación máxima</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Pruebas de evaluación continua (PEC)</td> <td>70%</td> <td>100%</td> </tr> <tr> <td>Prueba de síntesis (PS)</td> <td>0%</td> <td>30%</td> </tr> </tbody> </table>			Sistemas evaluación	Ponderación mínima	Ponderación máxima	Pruebas de evaluación continua (PEC)	70%	100%	Prueba de síntesis (PS)	0%	30%
Sistemas evaluación	Ponderación mínima	Ponderación máxima									
Pruebas de evaluación continua (PEC)	70%	100%									
Prueba de síntesis (PS)	0%	30%									
Asignaturas que conforman la materia											
<p>Denominación de la asignatura: Inglés C1.1 ECTS: 6 Carácter: Optativa Organización temporal: Semestral Semestre impartición: Sexto semestre Lengua impartición: Inglés</p> <p>Denominación de la asignatura: Inglés C1.2 ECTS: 6 Carácter: Optativa Organización temporal: Semestral Semestre impartición: Séptimo semestre Lengua impartición: Inglés</p> <p>Denominación de la asignatura: Didáctica de la lengua extranjera: Inglés I ECTS: 6 Carácter: Optativa Organización temporal: Semestral Semestre impartición: Octavo semestre Lengua impartición: Inglés</p> <p>Denominación de la asignatura: Didáctica de la lengua extranjera: Inglés II ECTS: 6 Carácter: Optativa Organización temporal: Semestral Semestre impartición: Octavo semestre Lengua impartición: Inglés</p>											

Denominación de la asignatura: Recursos y nuevas tecnologías en la enseñanza del inglés
ECTS: 6
Carácter: Optativa
Organización temporal: Semestral
Semestre impartición: Octavo semestre
Lengua impartición: Inglés

Materia 18: Mención en Pedagogía Terapéutica

ECTS materia: 30 ECTS

Carácter:
Optativa

Organización temporal:
Semestral

Secuencia dentro del plan de estudios:
Sexto, séptimo y octavo semestres

Lenguas en las que se imparte: Catalán/Castellano

Resultados de aprendizaje:

M18RA01 Identificar y valorar las diferencias individuales de los niños que presentan dificultades de aprendizaje de la lectura y la escritura.

M18RA02 Identificar y valorar las diferencias individuales de los niños que presentan dificultades de aprendizaje de las matemáticas.

M18RA03 Identificar y valorar las diferencias individuales de los niños que presentan dificultades de aprendizaje derivadas de trastornos del desarrollo.

M18RA04 Conocer y seleccionar las diferentes estrategias, procedimientos y recursos más adecuados para la intervención psicoeducativa en dificultades de aprendizaje de la lectura y escritura.

M18RA05 Conocer y seleccionar las diferentes estrategias, procedimientos y recursos más adecuados para la intervención psicoeducativa en dificultades de aprendizaje de las matemáticas.

M18RA06 Conocer y seleccionar las diferentes estrategias, procedimientos y recursos más adecuados para la intervención psicoeducativa en dificultades de aprendizaje derivadas de trastornos del desarrollo.

M18RA07 Diseñar propuestas de intervención ajustadas a las necesidades educativas de los niños con dificultades de aprendizaje de la lectura y escritura.

M18RA08 Diseñar propuestas de intervención ajustadas a las necesidades educativas de los niños con dificultades de aprendizaje de las matemáticas.

M18RA09 Diseñar propuestas de intervención ajustadas a las necesidades educativas de los niños con dificultades de aprendizaje derivadas de trastornos del desarrollo.

M18RA10 Implementar y adaptar tecnologías digitales para la inclusión educativa de los niños con dificultades de aprendizaje de la lectura y escritura.

M18RA11 Implementar y adaptar tecnologías digitales para la inclusión educativa de los niños con dificultades de aprendizaje de las matemáticas.

M18RA12 Implementar y adaptar tecnologías digitales para la inclusión educativa de los niños con dificultades de aprendizaje derivadas de trastornos del desarrollo.

RA95. Reconocer, comprender y respetar la diversidad funcional, social, cultural, económica, política, lingüística y de género.

Contenidos:

Estrategias de prevención y apoyo en las dificultades de la lectura y la escritura.

- La dislexia.
- Dificultades en la comprensión lectora.
- Dificultades de la escritura.
- Identificación y valoración de las necesidades educativas a lo largo del proceso educativo de los alumnos con dificultades del aprendizaje de la lectura y escritura.
- Identificación y valoración de las necesidades educativas de estos niños.
- Recursos y estrategias para su intervención educativa.

El procesamiento numérico y el cálculo. Estrategias de prevención y apoyo en las dificultades de las matemáticas.

- La discalculia.
- Evaluación del procesamiento numérico y el cálculo.
- Identificación y valoración de las necesidades educativas de estos niños.
- Recursos y estrategias para su intervención educativa

Estrategias de prevención y apoyo en los trastornos del desarrollo I

- El aprendizaje en diferentes trastornos del desarrollo: Discapacidad sensorial y motriz, discapacidad intelectual.
- Identificación y valoración de las necesidades educativas a lo largo del proceso educativo de los alumnos con estos trastornos del desarrollo.
- Identificación y valoración de las necesidades educativas de estos niños.
- Recursos y estrategias para su intervención educativa

Estrategias de prevención y apoyo en los trastornos del desarrollo II

- El aprendizaje en los diferentes trastornos del desarrollo: Déficits de atención, hiperactividad y problemas de regulación del comportamiento, autismo,
- Altas capacidades.
- Identificación y valoración de las necesidades educativas a lo largo del proceso educativo de los alumnos con estos trastornos del desarrollo.
- Identificación y valoración de las necesidades educativas de estos niños.
- Recursos y estrategias para su intervención educativa

Tecnologías digitales para la inclusión educativa

- El papel de la tecnología en la inclusión educativa.
- Diseño Universal de Aprendizaje (DUA).
- TIC - Tecnologías de la Información y la Comunicación.
- TAC - Tecnologías para el Aprendizaje y el Conocimiento.
- TEP - Tecnologías para el Empoderamiento y la Participación.

Observaciones:

Para promover el desarrollo apropiado de las competencias y evaluar los resultados de aprendizaje de esta materia, el/la profesor/a tendrá a su disposición un amplio abanico de herramientas para el aprendizaje, lo cual le permitirá poder elegir la opción más pertinente para promover el tipo de actividad, interacción y, en definitiva, el proceso de aprendizaje que sea necesario en cada caso.

Las PEC diseñadas en el Prácticum V tendrán en cuenta el conocimiento de naturaleza práctica adquirido cursando las asignaturas de esta materia y se diseñarán de modo que pueda ser aplicado en las aulas de la escuela por parte de los estudiantes que cursen estas asignaturas.

Las ponderaciones de los sistemas de evaluación en las materias se corresponden con el conjunto de asignaturas que componen dicha materia. Cada asignatura puede tener sistemas de evaluación diferentes que impliquen diferentes ponderaciones para cada caso. Así, por ejemplo, pueden existir asignaturas para las que el sistema de evaluación sea únicamente la evaluación continuada, por lo que el peso de un examen en la nota se corresponde con un 0%, mientras en otras asignaturas los estudiantes puedan tener la posibilidad de aprobar presentándose a un examen final que ponderaría un 100% en la calificación. Dada la variabilidad de los posibles sistemas de evaluación para cada asignatura, al establecer el rango de peso para cada sistema evaluativo, este puede llegar a variar entre un 0 y un 100% tal y como se ha explicado.

Competencias básicas:

CB3 - Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos relevantes (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas relevantes de índole social, científica o ética.

Competencias generales:

CG3. Aplicar el pensamiento creativo para aportar mejoras, soluciones, relevancia o diferenciación en ámbitos y situaciones de complejidad diversa.

CG5. Adoptar actitudes y comportamientos emprendedores y promover propuestas de emprendimiento y liderazgo para solucionar de manera viable y sostenible cualquier tipo de situación surgida en la práctica profesional.

Competencias transversales:

CT3. Actuar de manera honesta, ética, sostenible, socialmente responsable y respetuosa con los derechos humanos y la diversidad, tanto en la práctica académica como en la profesional.

Competencias específicas:

CE1. Saber aplicar adecuadamente a la práctica educativa el conocimiento sobre las áreas curriculares de la educación primaria, la relación interdisciplinar entre ellas, los criterios de evaluación y el cuerpo de conocimientos didácticos en torno a los procedimientos de enseñanza y aprendizaje respectivos.

CE2. Diseñar, planificar y evaluar procesos de enseñanza y aprendizaje, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro de educación primaria.

CE5 - Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad y que atiendan a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos que conformen los valores de la formación ciudadana.

CE8. Analizar la organización de los centros de educación primaria y proponer mejoras en la diversidad de acciones que comprende su funcionamiento.

CE9 - Desempeñar las funciones de tutoría y de orientación con los estudiantes y sus familias, atendiendo las singulares necesidades educativas de los estudiantes.

CE11. Colaborar con los distintos sectores de la comunidad educativa y del entorno social del centro de educación primaria.

CE15. Aplicar de manera adecuada las tecnologías de la información y de la comunicación en las aulas de la educación primaria y en el ámbito académico y profesional.

Actividades formativas

Actividades formativas	Horas	Presencialidad
Búsqueda, selección y gestión de la información	150	0%

Discusión dirigida	90	0%
Análisis y crítica	50	0%
Estudio y resolución de casos	300	0%
Resolución de problemas	300	0%
Metodologías docentes		
<ul style="list-style-type: none"> - Aprender haciendo (<i>Learning by doing</i>). - Trabajo colaborativo. - Aprendizaje basado en problemas. - Estudio de caso. 		
Sistemas de evaluación		
Sistemas evaluación	Ponderación mínima	Ponderación máxima
Pruebas de evaluación continua (PEC)	40%	60%
Prueba de síntesis (PS)	40%	60%
Examen (EX)	0%	100%
Asignaturas que conforman la materia		
<p>Denominación de la asignatura: Estrategias de prevención y apoyo en las dificultades de la lectura y la escritura.</p> <p>ECTS: 6</p> <p>Carácter (Optativa; Mención en Pedagogía Terapéutica)</p> <p>Organización temporal: Semestral</p> <p>Semestre impartición: Sexto semestre</p> <p>Lengua impartición: Catalán/Castellano</p>		
<p>Denominación de la asignatura: Estrategias de prevención y apoyo en las dificultades de las matemáticas.</p> <p>ECTS: 6</p> <p>Carácter (Optativa; Mención en Pedagogía Terapéutica)</p> <p>Organización temporal: Semestral</p> <p>Semestre impartición: Séptimo semestre</p> <p>Lengua impartición: Catalán/Castellano</p>		
<p>Denominación de la asignatura: Estrategias de prevención y apoyo en los trastornos del desarrollo I</p> <p>ECTS: 6</p> <p>Carácter (Optativa; Mención en Pedagogía Terapéutica)</p> <p>Organización temporal: Semestral</p>		

<p>Semestre impartición: Octavo semestre Lengua impartición: Catalán/Castellano</p> <p>Denominación de la asignatura: Estrategias de prevención y apoyo en los trastornos del desarrollo II ECTS: 6 Carácter (Optativa; Mención en Pedagogía Terapéutica) Organización temporal: Semestral Semestre impartición: Octavo semestre Lengua impartición: Catalán/Castellano</p> <p>Denominación de la asignatura: Tecnologías digitales para la inclusión educativa ECTS: 6 Carácter (Optativa; Mención en Pedagogía Terapéutica) Organización temporal: Semestral Semestre impartición: Octavo semestre Lengua impartición: Catalán/Castellano</p>

Materia 19: Mención en audición y lenguaje	
ECTS materia: 30 ECTS	Carácter: Optativa
Organización temporal: Semestral	Secuencia dentro del plan de estudios: Sexto, séptimo y octavo semestres
Lenguas en las que se imparte: Catalán/Castellano	
Resultados de aprendizaje	
M19RA01 Asesorar al profesorado en la programación de actividades para la prevención y el tratamiento de dificultades en las áreas de comunicación y lenguaje.	
M19RA02 Participar en la detección, evaluación e identificación de los trastornos del lenguaje y la comunicación.	
M19RA03 Identificar las necesidades educativas relacionadas con las dificultades lingüísticas para llevar a cabo la adaptación curricular adecuada a cada caso individual.	
M19RA04 Diseñar intervenciones de las dificultades lingüísticas y de la comunicación para favorecer que los niños puedan seguir el currículum escolar.	
M19RA05 Participar en la elaboración y asesoramiento de la parte del currículo escolar que se refiera a aspectos lingüísticos y comunicativos.	

M19RA06 Asesorar y colaborar con el equipo docente con el fin de orientarlos e implicarlos en el desarrollo del lenguaje y comunicativo del niño.

M19RA07 Asesorar y colaborar con la familia con el fin de orientarlos e implicarlos en el desarrollo del lenguaje y comunicativo del niño.

M19RA08 Diseñar adaptaciones de acceso y curriculares para la flexibilizar el currículo de niños con diversidad funcional por dificultades en el lenguaje y la comunicación.

M19RA09 Seleccionar y aplicar distintos códigos orales y no orales como recurso al desarrollo del lenguaje en niños con dificultades con el desarrollo del lenguaje oral.

RA95. Reconocer, comprender y respetar la diversidad funcional, social, cultural, económica, política, lingüística y de género.

Contenidos

Adquisición del lenguaje

- La adquisición del lenguaje.
- Desarrollo fonológico.
- Desarrollo léxico y semántico.
- Desarrollo de la morfología y la sintaxis.
- Desarrollo de la pragmática.
- Desarrollo del discurso.
- Desarrollo multimodal del gesto y del habla.
- Desarrollo multilingüe.

Trastornos de desarrollo del lenguaje

- Los trastornos específicos del lenguaje oral.
- Protocolos y técnicas de recogida de información específicas para la evaluación e identificación del trastorno específico del lenguaje.
- Plan de intervención para el desarrollo del lenguaje oral y análisis de casos.

Comunicación y lenguaje en la escuela inclusiva

- El concepto de inclusión en audición y lenguaje.
- La comunicación y el lenguaje oral en la escuela inclusiva.
- Estrategias y actividades para potenciar la comunicación y el uso del lenguaje oral en el aula y en la familia.
- El contexto educativo y el currículum.
- Adaptaciones curriculares.
- La diversidad lingüística en las aulas.

Discapacidad auditiva en el ámbito escolar

- Atención al alumnado con dificultades de aprendizaje relacionadas con el habla y la audición.
- El apoyo signado como sistema aumentativo y alternativo a la comunicación (SAAC).
- Comunidad sorda. Introducción de signos básicos de la LSC.

Evaluación e intervención en los trastornos del desarrollo

- Trastornos del lenguaje asociados a condiciones biomédicas. Dificultades sensoriales y desarrollo del lenguaje. Daño cerebral adquirido y neurodegeneración cerebral. Parálisis cerebral.
- Síndromes genéticos neuroevolutivos asociados a discapacidad intelectual. Comunicación, lenguaje y habla en el síndrome de Down. Trastorno del espectro autista.
- Factores de riesgo de los trastornos del lenguaje. Prematuridad y dificultades del lenguaje.
- Dificultades socioeconómicas, socioculturales y emocionales y dificultades del lenguaje.
- Trastornos concurrentes con los trastornos del lenguaje.
- Trastornos específicos del aprendizaje y dificultades del lenguaje.
- Trastornos asociados a un déficit en las funciones ejecutivas y dificultades del lenguaje.

Observaciones

Para promover el desarrollo apropiado de las competencias y evaluar los resultados de aprendizaje de esta materia, el/la profesor/a tendrá a su disposición un amplio abanico de herramientas para el aprendizaje, lo cual le permitirá poder elegir la opción más pertinente para promover el tipo de actividad, interacción y, en definitiva, el proceso de aprendizaje que sea necesario en cada caso.

Las PEC diseñadas en el Prácticum V tendrán en cuenta el conocimiento de naturaleza práctica adquirido cursando las asignaturas de esta materia y se diseñarán de modo que pueda ser aplicado en las aulas de la escuela por parte de los estudiantes que cursen estas asignaturas.

Las ponderaciones de los sistemas de evaluación en las materias se corresponden con el conjunto de asignaturas que componen dicha materia. Cada asignatura puede tener sistemas de evaluación diferentes que impliquen diferentes ponderaciones para cada caso. Así, por ejemplo, pueden existir asignaturas para las que el sistema de evaluación sea únicamente la evaluación continuada, por lo que el peso de un examen en la nota se corresponde con un 0%, mientras en otras asignaturas los estudiantes puedan tener la posibilidad de aprobar presentándose a un examen final que ponderaría un 100% en la calificación. Dada la variabilidad de los posibles sistemas de evaluación para cada asignatura, al establecer el rango de peso para cada sistema evaluativo, este puede llegar a variar entre un 0 y un 100% tal y como se ha explicado.

Competencias básicas:

CB3. Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos relevantes (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas relevantes de índole social, científica o ética.

<p>Competencias generales:</p> <p>CG1. Resolver situaciones complejas de diversidad cultural, analizando sus componentes, encontrando alternativas de resolución, llegando a consensos en su aplicación y evaluando los resultados de su implementación.</p> <p>CG6. Comprender y expresar adecuadamente el conocimiento, a nivel oral y escrito, en los diversos contextos académicos y/o profesionales propios de la especialidad.</p>																				
<p>Competencias transversales</p> <p>CT3. Actuar de manera honesta, ética, sostenible, socialmente responsable y respetuosa con los derechos humanos y la diversidad, tanto en la práctica académica como en la profesional.</p>																				
<p>Competencias específicas</p> <p>CE2. Diseñar, planificar y evaluar procesos de enseñanza y aprendizaje, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro de educación primaria.</p> <p>CE3. Abordar con eficacia situaciones de aprendizaje de lenguas en contextos multiculturales y plurilingües.</p> <p>CE5. Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad y que atiendan a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos que conformen los valores de la formación ciudadana.</p> <p>CE8. Analizar la organización de los centros de educación primaria y proponer mejoras en la diversidad de acciones que comprende su funcionamiento.</p> <p>CE11. Colaborar con los distintos sectores de la comunidad educativa y del entorno social del centro de educación primaria.</p>																				
<p>Actividades formativas</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Actividades formativas</th> <th>Horas</th> <th>Presencialidad</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Búsqueda, selección y gestión de la información</td> <td>150</td> <td>0%</td> </tr> <tr> <td>Discusión dirigida</td> <td>90</td> <td>0%</td> </tr> <tr> <td>Análisis crítico</td> <td>60</td> <td>0%</td> </tr> <tr> <td>Estudio y resolución de casos</td> <td>300</td> <td>0%</td> </tr> <tr> <td>Resolución de problemas</td> <td>300</td> <td>0%</td> </tr> </tbody> </table>			Actividades formativas	Horas	Presencialidad	Búsqueda, selección y gestión de la información	150	0%	Discusión dirigida	90	0%	Análisis crítico	60	0%	Estudio y resolución de casos	300	0%	Resolución de problemas	300	0%
Actividades formativas	Horas	Presencialidad																		
Búsqueda, selección y gestión de la información	150	0%																		
Discusión dirigida	90	0%																		
Análisis crítico	60	0%																		
Estudio y resolución de casos	300	0%																		
Resolución de problemas	300	0%																		
<p>Metodologías docentes</p>																				

- Aprender haciendo (*Learning by doing*).
- Trabajo colaborativo.
- Aprendizaje basado en problemas.
- Estudio de caso.

Sistemas de evaluación

Sistemas evaluación	Ponderación mínima	Ponderación máxima
Pruebas de evaluación continua (PEC)	40%	60%
Prueba de síntesis (PS)	40%	60%
Examen (EX)	0%	100%

Asignaturas que conforman la materia

Denominación de la asignatura: Adquisición del lenguaje

ECTS: 6

Carácter: Optativa.

Organización temporal: Semestral

Semestre impartición: Sexto semestre.

Lengua impartición: Catalán/Castellano

Denominación de la asignatura: Trastornos de desarrollo del lenguaje

ECTS: 6

Carácter: Optativa.

Organización temporal: Semestral

Semestre impartición: Séptimo semestre

Lengua impartición: Catalán/Castellano

Denominación de la asignatura: Discapacidad auditiva en el ámbito escolar

ECTS: 6

Carácter: Optativa.

Organización temporal: Semestral

Semestre impartición: Octavo semestre.

Lengua impartición: Catalán/Castellano

Denominación de la asignatura: Comunicación y lenguaje en la escuela inclusiva

ECTS: 6

Carácter: Optativa.

Organización temporal: Semestral

Semestre impartición: Octavo semestre.

Lengua impartición: Catalán/Castellano

Denominación de la asignatura: Evaluación e intervención en los trastornos del desarrollo

ECTS: 6

Carácter: Optativa.
Organización temporal: Semestral
Semestre impartición: Octavo semestre
Lengua impartición: Catalán/Castellano

Materia 20: Mención en Impulso digital para la transformación educativa

ECTS materia: 30 ECTS (Mención)

Carácter:
Optativa

Organización temporal:
Semestral

Secuencia dentro del plan de estudios:
Sexto, séptimo y octavo semestres

Lenguas en las que se imparte: Catalán/Castellano

Resultados de aprendizaje:

M20RA1 - Abordar y resolver eficientemente problemas de integración didáctica e infraestructura de las TAC en un centro educativo.

M20RA2 - Diseñar proyectos estratégicos de integración global de las TAC en la escuela.

M20RA3 - Analizar, diseñar, implementar escenarios y situaciones de aprendizaje aprovechando el potencial de las tecnologías para la adquisición de las competencias digitales de los estudiantes.

M20RA4 - Configurar la propia identidad digital profesional a través de la participación y contribución en entornos virtuales y el trabajo en red en el ámbito educativo.

M20RA5 - Utilizar las tecnologías y las redes digitales como medio de comunicación y participar y aprovechar el potencial de las comunidades de práctica y redes de docentes como herramienta de formación permanente y desarrollo profesional.

M20RA6 - Diseñar, desarrollar y evaluar proyectos de innovación que impliquen la experimentación y el análisis crítico del uso educativo de las tecnologías digitales como herramienta de mejora continua de la práctica docente.

M20RA7 - Adquirir una visión crítica de las herramientas y recursos digitales para integrarlos en la actividad docente

M20RA8 - Seleccionar y gestionar un entorno virtual de aprendizaje y las herramientas digitales educativas más apropiadas en función de una situación educativa en concreto.

M20RA9 - Diseñar Recursos Educativos en abierto mediante las herramientas más adecuadas.

M20RA10 - Definir los datos necesarios de los procesos de enseñanza y de aprendizaje del aula y del entorno de los estudiantes para poderlos utilizar en los procesos de mejora de dichos procesos.

M20RA11 - Recoger, gestionar, evaluar y usar los datos en contextos de aplicación de manera ética y crítica.

M20RA12 - Conocer y aplicar metodologías y técnicas básicas de investigación educativa y ser capaz de diseñar proyectos de innovación con el uso de tecnología identificando indicadores de evaluación.

Contenidos:

Liderazgo y transformación educativa

El papel de las herramientas y los entornos digitales en el centro educativo: modelos de gestión
Estrategias de integración, liderazgo y gestión de las TIC/TAC en el centro educativo: el plan TAC del centro educativo

Las TIC/TAC en el centro en relación a las dimensiones pedagógica y ambiental

Conexión y comunicación del centro con el entorno local y global mediante entornos digitales

Escenarios educativos digitales

Metodologías activas e innovadoras mediadas por las TIC

Colaboración de docentes en red

Diseño e implementación de situaciones de aprendizaje digitales para facilitar la competencia digital del alumnado

Evidencias digitales para el seguimiento y la evaluación

Identidad digital y desarrollo profesional del docente en red

El docente en red y la identidad digital profesional

La práctica reflexiva relacionada con el uso de las tecnologías digitales y el trabajo en red desde una perspectiva crítica y de compromiso ético

La innovación educativa y la mejora continua basada en el uso educativo de las herramientas y redes digitales

Las comunidades de práctica virtuales y las redes sociales como espacios de colaboración y desarrollo profesional docente

El uso de los entornos virtuales para la construcción de conocimiento colectivo y su difusión

Herramientas, recursos y entornos digitales para la educación

Herramientas digitales educativas y seguridad en la red

Robótica educativa y programación

Entornos virtuales de aprendizaje

Herramientas colaborativas en línea

Recursos educativos en abierto

Uso de datos para la mejora de la docencia y el aprendizaje y la investigación educativa

La investigación del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Naturaleza de los datos: cuantitativos y cualitativos.

Recogida, gestión e interpretación de los datos.

Técnicas de recogida de los datos

Diseño de mejoras en la docencia a partir de las evidencias producto de la investigación en el aula y fuera de ella.

Aprovechamiento de los datos vinculados al proceso de enseñanza y aprendizaje en la escuela para desarrollar predicciones plausibles.

Observaciones

Para promover el desarrollo apropiado de las competencias y evaluar los resultados de aprendizaje de esta materia, el/la profesor/a tendrá a su disposición un amplio abanico de herramientas para el aprendizaje, lo cual le permitirá poder elegir la opción más pertinente para promover el tipo de actividad, interacción y, en definitiva, el proceso de aprendizaje que sea necesario en cada caso.

Las PEC diseñadas en el Prácticum V tendrán en cuenta el conocimiento de naturaleza práctica adquirido cursando las asignaturas de esta materia y se diseñarán de modo que pueda ser aplicado en las aulas de la escuela por parte de los estudiantes que cursen estas asignaturas.

Las ponderaciones de los sistemas de evaluación en las materias se corresponden con el conjunto de asignaturas que componen dicha materia. Cada asignatura puede tener sistemas de evaluación diferentes que impliquen diferentes ponderaciones para cada caso. Así, por ejemplo, pueden existir asignaturas para las que el sistema de evaluación sea únicamente la evaluación continuada, por lo que el peso de un examen en la nota se corresponde con un 0%, mientras en otras asignaturas los estudiantes puedan tener la posibilidad de aprobar presentándose a un examen final que ponderaría un 100% en la calificación. Dada la variabilidad de los posibles sistemas de evaluación para cada asignatura, al establecer el rango de peso para cada sistema evaluativo, este puede llegar a variar entre un 0 y un 100% tal y como se ha explicado.

Competencias básicas

CB2. Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio.

CB5. Que los estudiantes hayan desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía.

Competencias generales

CG1. Resolver situaciones complejas de diversidad cultural, analizando sus componentes, encontrando alternativas de resolución, llegando a consensos en su aplicación y evaluando los resultados de su implementación.

CG3. Aplicar el pensamiento creativo para aportar mejoras, soluciones, relevancia o diferenciación en ámbitos y situaciones de complejidad diversa.

CG4. Aprender a aprender: Conducir el propio aprendizaje de manera autorregulada y consciente de las propias habilidades, capacidades y motivaciones, con un objetivo determinado y en función del contexto específico-académico, profesional y personal.

Competencias transversales:

Competencias específicas:

CE2. Diseñar, planificar y evaluar procesos de enseñanza y aprendizaje, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro de educación primaria.

CE5 - Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad y que atiendan a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos que conformen los valores de la formación ciudadana.

CE8. Analizar la organización de los centros de educación primaria y proponer mejoras en la diversidad de acciones que comprende su funcionamiento.

CE11. Colaborar con los distintos sectores de la comunidad educativa y del entorno social del centro de educación primaria.

CE12 - Mantener una relación crítica y autónoma respecto de los saberes, los valores y las instituciones sociales públicas y privadas.

CE13. Reflexionar sobre las metodologías en el aula para innovar y mejorar la labor docente en la educación primaria, fomentando actitudes positivas hacia modelos de enseñanza por indagación centrados en el estudiante.

CE14. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo entre los estudiantes.

CE15. Aplicar de manera adecuada las tecnologías de la información y de la comunicación en las aulas de la educación primaria y en el ámbito académico y profesional.

CE16 - Discernir selectivamente la información audiovisual que contribuya a los aprendizajes, a la formación cívica y a la riqueza cultural.

CE17 - Comprender la función, las posibilidades y los límites de la educación en la sociedad actual y las competencias fundamentales que afectan a los colegios de educación primaria y a sus profesionales.

CE18. Saber utilizar adecuadamente modelos de mejora de la calidad educativa para aplicarlos a los centros de educación primaria.

Actividades formativas

Actividades formativas	Horas	Presencialidad
Fundamentación teórica o empírica	25	0%
Estudio y resolución de un caso	15	0%
Realización de un trabajo o proyecto	160	0%
Elaboración de contenidos en diferentes formatos	90	0%
Discusión dirigida	20	0%
Presentación y difusión de la información	95	0%
Análisis crítico	65	0%
Búsqueda, selección y gestión de la información	60	0%
Comparación de escenarios	15	0%
Autoevaluación	15	0%
Coevaluación	15	0%
Portafolios o carpeta de aprendizaje	50	0%
Resolución de problemas	50	0%
Representación visual de información o datos	10	0%
Experimentación con objetos reales o laboratorios virtuales	35	0%
Técnicas de recogida de datos	30	0%

<p>Metodologías docentes</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aprendizaje autónomo. - Aprender haciendo (<i>Learning by doing</i>). - Estudio de caso. - Aprendizaje basado en la indagación. - Metodologías basadas en la acción. - Metodologías basadas en el diseño. - Trabajo colaborativo. - Trabajo por proyectos. 														
<p>Sistemas de evaluación</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="width: 60%;">Sistemas evaluación</th> <th style="width: 20%;">Ponderación mínima</th> <th style="width: 20%;">Ponderación máxima</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Pruebas de evaluación continua (PEC)</td> <td>70%</td> <td>100%</td> </tr> <tr> <td>Prueba de síntesis (PS)</td> <td>0%</td> <td>30%</td> </tr> <tr> <td>Examen (EX)</td> <td>0%</td> <td>100%</td> </tr> </tbody> </table>			Sistemas evaluación	Ponderación mínima	Ponderación máxima	Pruebas de evaluación continua (PEC)	70%	100%	Prueba de síntesis (PS)	0%	30%	Examen (EX)	0%	100%
Sistemas evaluación	Ponderación mínima	Ponderación máxima												
Pruebas de evaluación continua (PEC)	70%	100%												
Prueba de síntesis (PS)	0%	30%												
Examen (EX)	0%	100%												
<p>Asignaturas que conforman la materia:</p> <p>Denominación de la asignatura: Liderazgo y transformación educativa ECTS: 6 Carácter: Optativa Organización temporal: Semestral Semestre impartición: Sexto semestre Lengua impartición: Catalán/Castellano</p> <p>Denominación de la asignatura: Escenarios educativos digitales ECTS: 6 Carácter: Optativa Organización temporal: Semestral Semestre impartición: Séptimo semestre Lengua impartición: Catalán/Castellano</p> <p>Denominación de la asignatura: Identidad digital y desarrollo profesional del docente en red ECTS: 6 Carácter: Optativa Organización temporal: Semestral Semestre impartición: Octavo semestre</p>														

Lengua impartición: Catalán/Castellano

Denominación de la asignatura: Herramientas, recursos y entornos digitales para la educación

ECTS: 6

Carácter: Optativa

Organización temporal: Semestral

Semestre impartición: Octavo semestre

Lengua impartición: Catalán/Castellano

Denominación de la asignatura: Uso de datos para la mejora de la docencia y el aprendizaje y la investigación educativa

ECTS: 6

Carácter: Optativa

Organización temporal: Semestral

Semestre impartición: Octavo semestre

Lengua impartición: Catalán/Castellano

Materia 21: Enseñanza de competencias y metodologías globalizadas	
ECTS materia: 30 ECTS	Carácter: Optativo.
Organización temporal: Semestral	Secuencia dentro del plan de estudios: Sexto, séptimo y octavo semestres
Lenguas en las que se imparte: Catalán/Castellano	
Resultados de aprendizaje	
M21RA1. Comprender los principios educativos de la globalización curricular.	
M21RA2. Saber tomar las decisiones de organización escolar vinculadas con la aplicación de metodologías globalizadas.	
M21RA3. Conocer y saber establecer las interrelaciones potenciales entre los contenidos y las competencias transversales del currículum escolar.	
M21RA4. Conocer y aplicar experiencias innovadoras en metodologías globalizadas.	
M21RA5. Diseñar unidades didácticas basadas en metodologías globalizadas.	

M21RA6. Conocer metodologías didácticas y recursos educativos para el aprendizaje globalizado.

M21RA7. Saber organizar y gestionar un aula basada en metodologías de aprendizaje globalizado.

M21RA8. Saber evaluar los procesos y resultados de los aprendizajes de los alumnos en propuestas globalizadas.

M21RA9. Ser capaz de trabajar en cooperación en equipos de maestros para el diseño de propuestas globalizadas.

M21RA10. Analizar la propia enseñanza globalizada para la mejora continua de la implementación de la metodología en el aula.

RA96. Identificar las características del ejercicio de una práctica profesional orientada a la calidad de los resultados y basada en la sostenibilidad y la responsabilidad social.

Contenidos

Principios educativos y currículum competencial

- La calidad educativa, la sostenibilidad y responsabilidad social.
- La construcción de conocimiento y el desarrollo de competencias.
- El currículum escolar basado en competencias.
- Las competencias disciplinares / Las competencias transversales.
- Principios psicoeducativos para el diseño de la educación competencial.
- Secuencia general para la enseñanza de competencias en el aula.
- Recursos digitales para la enseñanza globalizada.

Metodologías didácticas para el aprendizaje globalizado

- El diseño, implementación y evaluación de propuestas educativas competenciales.
- Aprendizaje basado en proyectos.
- Aprendizaje basado en la resolución de problemas.
- Aprendizaje basado en la interacción entre iguales.
- Aprendizaje basado en la indagación.

Proyectos educativos: STEM

- El currículum escolar del área de ciencias: STEM (Ciencia, tecnología, Ingeniería y matemáticas).
- Diseño, implementación y evaluación de proyectos educativos STEM.

- Metodologías didácticas para la enseñanza de STEM.
- Recursos educativos (digitales) para la enseñanza del STEM.
- La evaluación de los aprendizajes de contenidos STEM.

Proyectos educativos: Lengua y Ciencias Sociales

- El currículum escolar de las áreas de Lengua y Ciencias Sociales.
- Diseño, implementación y evaluación de proyectos educativos en Lengua y Ciencias Sociales.
- Metodologías didácticas para la enseñanza de Lengua y Ciencias Sociales.
- Recursos educativos (digitales) para la enseñanza de Lengua y Ciencias Sociales.
- La evaluación de los aprendizajes de contenidos de Lengua y Ciencias Sociales.

Proyectos educativos: Artes

- El currículum escolar del área de Artes.
- Diseño, implementación y evaluación de proyectos educativos en Artes.
- Metodologías didácticas para la enseñanza del Arte.
- Recursos educativos (digitales) para la enseñanza del Arte.
- La evaluación de los aprendizajes de contenidos artísticos.

Observaciones

Para promover el desarrollo apropiado de las competencias y evaluar los resultados de aprendizaje de esta materia, el/la profesor/a tendrá a su disposición un amplio abanico de herramientas para el aprendizaje, lo cual le permitirá poder elegir la opción más pertinente para promover el tipo de actividad, interacción y, en definitiva, el proceso de aprendizaje que sea necesario en cada caso.

Las PEC diseñadas en el Prácticum V tendrán en cuenta el conocimiento de naturaleza práctica adquirido cursando las asignaturas de esta materia y se diseñarán de modo que pueda ser aplicado en las aulas de la escuela por parte de los estudiantes que cursen estas asignaturas.

Las ponderaciones de los sistemas de evaluación en las materias se corresponden con el conjunto de asignaturas que componen dicha materia. Cada asignatura puede tener sistemas de evaluación diferentes que impliquen diferentes ponderaciones para cada caso. Así, por ejemplo, pueden existir asignaturas para las que el sistema de evaluación sea únicamente la evaluación continuada, por lo que el peso de un examen en la nota se corresponde con un 0%, mientras en otras asignaturas los estudiantes puedan tener la posibilidad de aprobar presentándose a un examen final que ponderaría un 100% en la calificación. Dada la variabilidad de los posibles sistemas de evaluación para cada asignatura, al establecer el

rango de peso para cada sistema evaluativo, este puede llegar a variar entre un 0 y un 100% tal y como se ha explicado.

Competencias básicas:

Competencias generales:

CG3. Aplicar el pensamiento creativo para aportar mejoras, soluciones, relevancia o diferenciación en ámbitos y situaciones de complejidad diversa.

Competencias transversales:

CT3. Actuar de manera honesta, ética, sostenible, socialmente responsable y respetuosa con los derechos humanos y la diversidad, tanto en la práctica académica como en la profesional.

Competencias específicas:

CE1. Saber aplicar adecuadamente a la práctica educativa el conocimiento sobre las áreas curriculares de la educación primaria, la relación interdisciplinar entre ellas, los criterios de evaluación y el cuerpo de conocimientos didácticos en torno a los procedimientos de enseñanza y aprendizaje respectivos.

CE2. Diseñar, planificar y evaluar procesos de enseñanza y aprendizaje, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro de educación primaria.

CE4. Fomentar la lectura y el comentario crítico de textos de los diversos dominios científicos y culturales contenidos en el currículo escolar.

CE5. Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad y que atiendan a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos que conformen los valores de la formación ciudadana.

CE10. Asumir que el ejercicio de la función docente ha de ir perfeccionándose y adaptándose a los cambios científicos, pedagógicos y sociales a lo largo de la vida.

CE12. Mantener una relación crítica y autónoma respecto de los saberes, los valores y las instituciones sociales públicas y privadas.

CE13. Reflexionar sobre las metodologías en el aula para innovar y mejorar la labor docente en la educación primaria, fomentando actitudes positivas hacia modelos de enseñanza por indagación centrados en el estudiante.

CE14. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo entre los estudiantes.

CE15. Aplicar de manera adecuada las tecnologías de la información y de la comunicación en las aulas de la educación primaria y en el ámbito académico y profesional.

CE17. Comprender la función, las posibilidades y los límites de la educación en la sociedad actual y las competencias fundamentales que afectan a los colegios de educación primaria y a sus profesionales.

Actividades formativas

Actividades formativas	Horas	Presencialidad
Búsqueda, selección y gestión de la información	100	0%
Fundamentación teórica	100	0%
Resolución de problemas	100	0%
Comparación de escenarios	50	0%
Análisis crítico	50	0%
Estudio y resolución de un caso	150	0%
Síntesis o resumen	50	0%
Realización de un trabajo o proyecto	100	0%
Presentación y difusión de la información	50	0%

Metodologías docentes

- Aprender haciendo (*Learning by doing*).
- Aprendizaje autónomo.
- Trabajo por proyectos.
- Trabajo colaborativo.
- Aprendizaje basado en problemas.
- Estudio de caso.

- Metodologías basadas en el diseño.
- Juego de rol.

Sistemas de evaluación

Sistemas evaluación	Ponderación mínima	Ponderación máxima
Pruebas de evaluación continua (PEC)	70%	100%
Prueba de síntesis (PS)	0%	30%
Examen (EX)	0%	100%

Asignaturas que conforman la materia

Denominación de la asignatura: Principios educativos y educación competencial

ECTS: 6

Carácter: Optativa

Organización temporal: Semestral

Semestre impartición: Sexto semestre

Lengua impartición: Catalán/Castellano

Denominación de la asignatura: Metodologías didácticas para el aprendizaje globalizado

ECTS: 6

Carácter: Optativa

Organización temporal: Semestral

Semestre impartición: Séptimo semestre

Lengua impartición: Catalán/Castellano

Denominación de la asignatura: Proyectos educativos: STEM

ECTS: 6

Carácter: Optativa

Organización temporal: Semestral

Semestre impartición: Octavo semestre

Lengua impartición: Catalán/Castellano

Denominación de la asignatura: Proyectos educativos: Lengua y Ciencias Sociales.

ECTS: 6

Carácter: Optativa

Organización temporal: Semestral

Semestre impartición: Octavo semestre

Lengua impartición: Catalán/Castellano

Denominación de la asignatura: Proyectos educativos: Artes

ECTS: 6

Carácter: Optativa

Organización temporal: Semestral

Semestre impartición: Octavo semestre

Lengua impartición: Catalán/Castellano

6. PERSONAL ACADÉMICO

6.1. Personal académico disponible

La Universitat Oberta de Catalunya dispone de una estructura académica y de una estructura de gestión fija que garantizan el buen funcionamiento de la Universidad.

La estructura académica está formada por el personal académico cuya vinculación con la universidad determina la actividad académica que desarrolla:

Personal académico con vinculación o contratación laboral:

- Profesorado permanente.
- Investigador.
- Otro personal académico.

Personal académico cuya vinculación o contratación no es laboral:

- Personal docente colaborador.

Personal académico con vinculación o contratación laboral:

El profesorado permanente es el contratado a tiempo completo, de manera indefinida con dedicación de exclusividad, salvo autorización expresa. El otro personal académico, presta una dedicación a tiempo parcial, por un período de tiempo determinado y vinculado a un proyecto o programa académico concreto.

Estas figuras académicas (Profesorado permanente y otro personal académico) son responsables de la dirección académica de los programas y las asignaturas y de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y cumplimiento de los objetivos de formación. Este profesorado es el responsable de la planificación académica, de la definición de los contenidos y recursos y del proceso de evaluación del estudiante.

La Política de personal académico de la UOC contempla las siguientes posiciones, en adelante categorías y sus funciones asociadas (al no coincidir las categorías del convenio colectivo de la universidad con las presentes en el cuadro resumen de la aplicación del Ministerio, se concreta para cada categoría la que se usará en la aplicación):

Profesorado permanente:

- Profesor lector: Se trata de una posición inicial de profesorado, mantiene una dedicación preferente a las funciones docentes si bien participa de manera progresiva en funciones de planificación docente, innovación y mejora e investigación. Los requisitos mínimos para esta posición son estar en posesión del título de doctor y un mínimo de 2 años de experiencia docente.
- Profesor agregado: Se trata de un profesor doctor, experto en la metodología de aprendizaje de la UOC y con plena capacidad docente e investigadora debidamente acreditada por los procedimientos establecidos en el sistema universitario. Los requisitos mínimos para esta posición son estar en posesión del título de doctor, un mínimo de 6 años de experiencia como profesor y haber obtenido los méritos académicos establecidos en la Política de personal académico.
- Profesor senior: Asume un rol de liderazgo en la planificación y ejecución de la actividad académica, su evaluación y mejora y con una carrera académica consolidada y debidamente acreditada por los procedimientos vigentes en el sistema universitario. Los requisitos mínimos para esta posición son estar en posesión del título de doctor, un mínimo de 10 años de experiencia como profesor y haber obtenido los méritos académicos establecidos en la Política de personal académico.
- Catedrático: Asume el rol de liderazgo en la planificación y ejecución de la actividad académica, su evaluación y mejora y dispone de una amplia experiencia en el liderazgo de equipos de investigación. Es excelente en investigación y dispone de una carrera académica plenamente consolidada y debidamente acreditada por los procedimientos vigentes en el sistema universitario. Los requisitos mínimos para esta posición son estar en posesión del título de doctor, un mínimo de 10 años de experiencia como profesor y disponer de la acreditación en investigación avanzada de AQU o Catedrático ANECA, así como disponer de los méritos académicos establecidos en la Política de personal académico.

Otro personal académico:

- Profesor asociado: Se corresponde al profesorado que puede ser contratado por la universidad considerando su experiencia profesional o académica para complementar ámbitos de especialización del profesorado permanente. Se valora la experiencia y competencia profesional. La contratación es a tiempo parcial.
- Profesor compartido: Es profesor en otra universidad que mediante acuerdo institucional también presta servicios a la UOC.

- Profesor visitante: Se corresponde al profesorado que, resultado de alianzas de institucionales permite la movilidad para el intercambio de conocimiento y experiencia.

La Política de personal académico reconoce la categoría de ayudante, para aquel profesorado cuya vinculación contractual es de carácter permanente pero no ha consolidado el título de doctor. La Política de personal académico reconoce también la figura de profesor emérito.

Personal académico cuya vinculación o contratación no es laboral

Para el completo desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes en el aula virtual, la Universidad cuenta una red de más de cuatro mil profesores colaboradores y tutores, coordinados en todo momento por el profesorado de la Universidad:

- Profesor colaborador: Asume funciones de acompañamiento docente y evaluación de un grupo de estudiantes (de un máximo de 75) de una asignatura determinada.
- Tutor: Asume funciones de acogida, asesoramiento y orientación académica a los estudiantes. Les ofrece apoyo en la adaptación al entorno de aprendizaje y participa activamente en la prevención del abandono.

Personal académico disponible para el título

Los Estudios de Psicología y Ciencias de la Educación, responsables de la propuesta de Grado, están dirigidos por el/la directora/a de estudios, que es el responsable de toda la oferta de los estudios y es miembro de la Comisión Académica. La Comisión de la Titulación, responsable principal del diseño del grado, del seguimiento de su implementación y de la evaluación del programa, está presidida por el/la directora/a del grado.

El personal académico laboral participante en el título en calidad de dirección académica y profesor responsable de asignatura (PRA) se detalla a continuación:

Dirección del programa:

Director de Programa

Profesorado	Titulación académica	Acreditación académica	Categoría / Nivel contractual	Dedicación
ANTONI BADIA GARGANTÉ	<ul style="list-style-type: none"> - Doctor en Psicología. - Máster en Investigación Psicopedagógica - Licenciado en Psicología - Maestro en Educación General Básica (Especialidad Ciencias) (Especialidad Educación Física) 	<p>Acreditaciones: Investigación avanzada (Catedrático AQU) - 2018 Investigación (Agregado AQU) - 2015 Acreditación Profesor universidad privada (AQU) - 2006</p> <p>Sexenios: Tramo de investigación: 1: Tramo vivo: 2011-2016</p> <p>Tramos docentes: Tramos de docencia: 4 Tramo vivo: 2014/15-2018/19</p>	Catedrático	Completa
Experiencia académica y/o profesional y/o investigadora				

- Profesor del Departamento de Psicología Básica, Evolutiva y de la Educación (1999-2000 y 2001-2002). Universitat Autònoma de Barcelona
- Profesor de los Estudios de Psicología y Ciencias de la Educación (2000-Actualidad). Universitat Oberta de Catalunya.
- Director de los Estudios de Psicología y Ciencias de la Educación (2003-2006). Universitat Oberta de Catalunya.
- Maestro de EGB (9 años).
- Profesor de ESO (5 años).
- Director del departamento de orientación y psicólogo escolar en un Instituto de ESO (5 años).
- Formador de maestros de Educación Primaria y profesores de Educación Secundaria. Asesor en centros educativos (19 años).

TESIS DOCTORALES DIRIGIDAS:

2016: Faculty Identity and Writing at University

2016: Cambio del conocimiento pedagógico sobre evaluación para el aprendizaje del profesor universitario

2015: Teaching science and history in secondary education. Relationship between conceptions, feelings and uses of technology

2015: La identidad profesional de los profesores de matemáticas y ciencias sociales en la educación secundaria

2015: Relaciones entre condiciones, procesos y resultados de aprendizaje de estudiantes de educación superior en entornos virtuales

2012: Concepciones del profesor sobre aprender y enseñar historia y su relación con tipos de usos educativos de las TIC

2011. Aprenentatge col·laboratiu amb suport de l'ordinador. Influència de la demanda en el procés i els resultats d'aprenentatge

PUBLICACIONES

(selección de libros):

- [Badia Garganté, Antoni](#); Meneses Naranjo, Julio; García Tamarit, Consuelo. 2017. La identitat del professor com a docent virtual: Rols, enfocaments i sentiments. El cas de la Universitat Oberta de Catalunya (UOC).
- Becerril Balín, Lorena; [Badia Garganté, Antoni](#). 2015. [New pedagogical voices of teachers in reflective practice on critical incidents](#)
- Meneses Naranjo, Julio; [Badia Garganté, Antoni](#); Sigalés Conde, Carles; Fàbregues Feijóo, Sergi. 2013. Examining the influence of ICT-related school and teacher conditions in teachers' perceived effectiveness of digital technology
- [Badia Garganté, Antoni](#); Meneses Naranjo, Julio; Sigalés Conde, Carles; Fàbregues Feijóo, Sergi. 2013. Factors affecting school teachers' perceptions of the instructional benefits of digital technology
- [Badia Garganté, Antoni](#). 2012. Dificultades de aprendizaje de los contenidos curriculares

- [Badia Garganté, Antoni](#); Álvarez, Ibis M.; Carretero, M^a Reyes; Liesa, Eva; Becerril Balín, Lorena. 2012. Estrategias y competencias de aprendizaje en educación
- [Badia Garganté, Antoni](#); Brancard, Ruth; Clarke, Mark A.; Monereo, Carles; Pozo, Juan Ignacio. 2012. L'aprenentatge al llarg de la vida. Un punt de vista psicoeducatiu basat en la identitat humana.
- [Badia Garganté, Antoni](#). 2012. Integración educativa de las TIC a la Educación básica.
- [Badia Garganté, Antoni](#); Monereo, Carles; Meneses Naranjo, Julio. 2011. El profesor universitario: identidad profesional, concepciones y sentimientos sobre la enseñanza
- Andreu Barrachina, Llorenç; [Badia Garganté, Antoni](#); Mayordomo Saiz, Rosa M.. 2010. Una eina hipermèdia per a l'autoregulació del professor en l'aprenentatge col.laboratiu
- [Badia Garganté, Antoni](#); Ramírez, Alberto. 2010. The socio-cognitive perspective in the collaborative knowledge construction within the Asynchronous learning network: a review of analytical tools
- [Badia Garganté, Antoni](#). 2010. Estrategias y enfoques en la docencia virtual

(selección de artículos indizados):

- [Badia Garganté, Antoni](#); Eva Liesa; Lorena Becerril; Paula Mayoral. 2020. A dialogical approach to the conceptualization of teacher-inquirer identity
- [Badia Garganté, Antoni](#); Iglesias, Silvia. 2019. The Science Teacher Identity and the Use of Technology in the Classroom
- [Badia Garganté, Antoni](#); Martín López, David; Gomez Domingo, Marta. 2019. Teachers' Perceptions of the Use of Moodle Activities and Their Learning Impact in Secondary Education
- [Badia Garganté, Antoni](#); García, Consuelo; Meneses Naranjo, Julio. 2019. Emotions in response to teaching online: Exploring the factors influencing teachers in a fully online university
- [Badia Garganté, Antoni](#); Chumpitaz-Campos, Lucrecia. 2018. Teachers learn about student learning assessment through a teacher education process
- Arancibia Herrera, Marcelo; [Badia Garganté, Antoni](#); Soto Caro, Carmen Paz; Sigerson, Andrew Lee. 2018. The impact of secondary history teachers' teaching conceptions on the classroom use of computers
- Gallego, Liliana; Castelló Badia, Montserrat; [Badia Garganté, Antoni](#). 2017. Faculty identity through spheres of teaching and research activity and associated genres
- [Badia Garganté, Antoni](#); García, Consuelo; Meneses Naranjo, Julio. 2017. Approaches to teaching online: exploring factors influencing teachers in a fully online university

- García Tamarit, Consuelo; [Badia Garganté, Antoni](#). 2017. Information problem-solving skills in small virtual groups and learning outcomes
- [Badia Garganté, Antoni](#); Chumpitaz-Campos, Lucrecia; Vargas-D'Uniam, Jessica; Suárez-Díaz, Guadalupe. 2016. The Perception of the Utility of Technology Shapes the Way it is Used in Teaching and Learning [La percepción de la utilidad de la tecnología conforma su uso para enseñar y aprender]
- Del Pilar Gallego Castaño, L.; Castelló Badia, Montserrat; [Badia Garganté, Antoni](#). 2016. Faculty feelings as writers: relationship with writing genres, perceived competences, and values associated to writing
- Gomez Domingo, Marta; [Badia Garganté, Antoni](#). 2016. Exploring the use of educational technology in primary education: Teachers' perception of mobile technology learning impacts and applications' use in the classroom
- [Badia Garganté, Antoni](#); Becerril Balín, Lorena. 2016. Renaming teaching practice through teacher reflection using critical incidents on a virtual training course
- [Badia Garganté, Antoni](#); Meneses Naranjo, Julio; Fàbregues Feijóo, Sergi; Sigalés Conde, Carles. 2015. Factores que influyen en la percepción de los profesores de los beneficios educativos de la tecnología digital
- Becerril Balín, Lorena; [Badia Garganté, Antoni](#). 2015. Habilidades de resolución de problemas informacionales y proceso de construcción compartida de conocimiento: comparación entre dos tareas de aprendizaje de diferente complejidad cognitiva. [Information problem-solving skills and the shared knowledge construction process: A comparison of two learning tasks with differing levels of cognitive complexity]
- [Badia Garganté, Antoni](#); Becerril Balín, Lorena. 2015. Collaborative solving of information problems and group learning outcomes in secondary education / Resolución colaborativa de problemas informacionales y resultados de aprendizaje grupal en la educación secundaria
- [Badia Garganté, Antoni](#). 2015. Research trends in technology-enhanced learning
- [Badia Garganté, Antoni](#); Meneses Naranjo, Julio; García, Consuelo. 2015. Technology use for teaching and learning
- Herrera, M.M.A.; [Badia Garganté, Antoni](#). 2015. Concepciones de profesores de secundaria sobre enseñar y aprender Historia con TIC. [Middle school teachers' conceptions about teaching and learning history with ICT]

PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN:

- Pautas para el análisis de la intervención en entornos de aprendizaje virtual: dimensiones relevantes e instrumentos de evaluación
- Ayudar a aprender en redes electrónicas de comunicación asíncrona escrita: la presencia docente y las funciones del profesor en los procesos de construcción del conocimiento
- Integració escolar de les TIC (IE-TIC)
- Disseny d'una eina hipermèdia per a l'autoregulació del professorat en grups cooperatius virtuals (DEHAPAC)

- Interacción e influencia educativa: la construcción del conocimiento en entornos electrónicos de enseñanza y aprendizaje.
- Renovación en innovación curricular para la formación inicial de profesores de educación general básica con mención, a través de una red colaborativa de universidades que aporten el aseguramiento de la calidad de la educación en sectores estratégicos de aprendizaje
- EVACOOOP- Evaluación de las estrategias de cooperación y co-regulación en contextos educativos a través de tareas auténticas
- Gestión estratégica de la docencia en el marco de una formación con un enfoque por competencias
- La integración de Internet en la educación escolar española. Situación actual y perspectiva de futuro.
- Formación de la identidad profesional del profesor universitario a través del análisis de Incidentes Críticos (FI_PANIC)
- Relación entre las concepciones del profesor sobre aprender y enseñar con los tipos de usos educativos de las TIC
- Formación de la identidad del investigador novel en ciencias sociales (FIINS)

Asignaturas a coordinar / Número ECTS

Práctica docente y transformación educativa (6c)
Indagación educativa (5c)
TOTAL ECTS: 11

Profesorado:

Profesorado	Titulación académica	Acreditación académica	Categoría / Nivel contractual	Dedicación
LLORENÇ ANDREU BARRACHINA	<ul style="list-style-type: none"> - Doctor en Ciencia Cognitiva y Lenguaje - Licenciado en Psicopedagogía - Diplomado en Magisterio en Educación Primaria - Diplomado Magisterio en Educación Física 	<p>Acreditaciones: Investigación avanzada (Catedrático AQU) - 2018 Profesor Titular Universidad (ANECA)- 2014 Investigación (Agregado AQU) - 2014 Profesor Contratado Doctor (ANECA)- 2012 Profesor Lector (AQU) - 2011</p> <p>Sexenios: Tramos de investigación: 2 Tramo vivo: 2012-2017</p> <p>Tramos docentes: Tramos de docencia: 2 Tramo vivo: 2013/14-2017/18</p>	Agregado	Completa
Experiencia académica y/o profesional y/o investigadora				
- Vicedecano de investigación de los Estudio de Psicología y Ciencias de la Educación (2007-actualidad).				

- Director del MU de Dificultades del Aprendizaje y Trastornos del Lenguaje (2012-actualidad).
- Profesor de la UOC (2009-actualidad).
- Profesor asociado Universitat de Barcelona (2007-2012).
- Profesor asociado Universitat Jaume I (2006-2007)
- Funcionario del cuerpo de maestros en excedencia.
- Maestro de audición y lenguaje (2002-2005).
- Profesor de escuela de adultos (2000-2002).
- Monitor de centro de acogida de menores (1998-2000).

TESIS DOCTORALES DIRIGIDAS:

2019. Nadia Ahufinger. Statistical learning in Catalan-Spanish Children with Specific Language Impairment.

2018. Spyros Christou. Language comprehension in children with Specific Language Impairment: an Eye-Tracking study.

PUBLICACIONES**(selección de libros):**

- Andreu Barrachina, Llorenç. 2018. La enseñanza del lenguaje en la escuela: Lenguaje oral, lectura y escritura
- Andreu Barrachina, Llorenç. 2014. El trastorno específico del lenguaje. Diagnóstico e intervención
- Andreu Barrachina, Llorenç; Serra Grabulosa, Josep M.; Soler Vilageliu, Olga; Tolchinsky, Liliana. 2013. Les dificultats de l'aprenentatge de l'escriptura i de les matemàtiques
- Andreu Barrachina, Llorenç; Lara Díaz, María Fernanda; López Sala, Anna; Palacio Navarro, Andrea; Rodríguez-Ferreiro, Javier; Sopena Sisquella, Josep M. 2013. L'adquisició de la lectura i les seves dificultats.
- Andreu Barrachina, Llorenç. 2012. Desenvolupament i avaluació del llenguatge oral
- Strubell Trueta, Miquel; Andreu Barrachina, Llorenç; Sintès, E. 2011. Resultats del model lingüístic escolar de Catalunya: l'evidència empírica

(selección de artículos indizados):

- Ahufinger, Nadia; Ferinu; Laura; Pachecho-Vera, Fernanda; Sanz-Torrent, Mònica; Andreu, Llorenç. aceptado. El Trastorno del Desarrollo del Lenguaje (TDL) más allá de las dificultades lingüísticas: memoria y atención.

- Ferinu; Laura; Ahufinger, Nadia; Pachecho-Vera, Fernanda; Sanz-Torrent, Mònica; [Andreu, Llorenç](#). aceptado. Antecedentes familiares, factores sociodemográficos y dificultades lingüísticas identificadas versus la percepción parental en niños/as con Trastorno del Desarrollo del Lenguaje (TDL).
- Pons, Ferran; Sanz Torrent, Mònica; Ferinu Sanz, Laura; Birulés, Joan; [Andreu, Llorenç](#). 2018.Children With SLI Can Exhibit Reduced Attention to a Talker's Mouth
- Sanz Torrent, Mònica; [Andreu, Llorenç](#); Rodriguez Ferreiro, Javier; Coll-Florit, Marta; Trueswell, John C. -2017. Auditory word recognition of verbs: Effects of verb argument structure on referent identification
- Armstrong, Meghan E.; [Andreu, Llorenç](#); Esteve-Gibert, Nuria; Prieto, Pilar. 2016.Children's processing of morphosyntactic and prosodic cues in overriding context-based hypotheses: an eye tracking study
- Teubner-Rhodes, Susan E.; Mishler, Alan; Corbett, Ryan; Andreu, Llorenç; Sanz-Torrent, Monica; Trueswell, John C.; Novick, Jared M.. 2016.The effects of bilingualism on conflict monitoring, cognitive control, and garden-path recover
- [Andreu, Llorenç](#); Sanz Torrent, Mònica; Rodriguez Ferreiro, Javier. 2016.Do children with SLI use verbs to predict arguments and adjuncts: evidence from eye movements during listening
- Rodriguez Ferreiro, Javier; [Andreu, Llorenç](#); Sanz Torrent, Mònica. 2014. Argument structure and the representation of abstract semantics-

PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN:

- Análisis de la comprensión lingüística en niños de infantil y primaria con dificultades del lenguaje mediante el registro de movimientos oculares (EDU2016-75368-P).
- El aprendizaje implícito en los niños con Trastorno Específico del Lenguaje (TEL) mediante el registro de movimientos oculares (EDU2013-44678-P)
- Grup de Recerca en Cognició i Llenguatge (GRECIL) (2017 SGR 387)
- Niños bilingües con autismo en Puerto Rico: el papel de la tecnología de la información y las comunicaciones (Banco Santander)

Asignaturas a coordinar / Número ECTS

La educación inclusiva en la escuela (6c)
 La diversidad funcional en la escuela (6c)
 Tecnologías digitales para la inclusión educativa (6c)
 TOTAL ECTS: 18

Profesorado	Titulación académica	Acreditación académica	Categoría / Nivel contractual	Dedicación
CHRISTINE APPEL	<ul style="list-style-type: none"> - Doctorado en Lingüística Aplicada - Máster en Lingüística Aplicada - Licenciatura Filología Inglesa 	<p>Acreditaciones: Acreditación Profesor Lector (AQU) - 2011</p> <p>Sexenios: Tramo de investigación: 1</p> <p>Tramos docentes: Tramos de docencia: 1 Tramos de innovación: 1</p>	Agregada	Completa
Experiencia académica y/o profesional y/o investigadora				
<ul style="list-style-type: none"> - Profesora agregada de los Estudios de Artes i Humanidades (2012-actualidad). Universitat Oberta de Catalunya. - Profesora propia de los Estudios de Lenguas y Culturas (2007-2012). Universitat Oberta de Catalunya. - Directora eLearn Center (2014-2015). Universitat Oberta de Catalunya. - Profesora invitada de Enseñanza y Adquisición de Inglés como lengua extranjera (2013-2015). Universitat Rovira i Virgili. - Profesora asociada de Estudios de la Comunicación (2005-2009). Universitat Ramon Llull. - Profesora Titular de Lingüística Aplicada (2000-2005). Dublin City University. - Profesora Asociada de Lingüística Aplicada (1997-2000). Trinity College, University of Dublin. <p>TESIS DOCTORALES DIRIGIDAS:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 2015. SOCIAL NETWORKING IN SECOND LANGUAGE LEARNING: Informal Online Interactions 				

PUBLICACIONES

(selección de libros):

- Cristofol Garcia, Blanca., & [Appel, Marie Christine](#). 2018. *Online Speaking Interaction in Foreign Language: How and Why Do Students Feel Nervous?*
- Pujolà Font, JoanTomàs; Berríos Muñoz, Andrea; [Appel, Marie Christine](#). 2017. Integrating gamification and ICT in language teaching: putting two and two together
- [Appel, Marie Christine](#); Pujolà Font, JoanTomàs. 2017. How to give (or not to give) feedback, that is the question in tandemMOOC
- Berríos Muñoz, Andrea; [Appel, Marie Christine](#); Pujolà Font, JoanTomàs. 2017. Tres mecánicas en juego: los efectos de la colaboración, la competición y el agrupamiento en propuestas didácticas gamificadas.
- Pujolà Font, JoanTomàs; Berríos Muñoz, Andrea; [Appel, Marie Christine](#). 2017. Applying DMC in a gamified teacher training course on gamification
- Fondo García, Marta; [Appel, Marie Christine](#). 2016. Synchronous tandem language learning in a MOOC context: a study on task design and learner performance
- Pujolà Font, JoanTomàs; [Appel, Marie Christine](#). 2016. Overall, very well! : The challenge of effective peer-feedback in a tandem-MOOC
- [Appel, Marie Christine](#); Al Zoubi, Abdullah. 2016. Enhancing Quality of Technology-Enhanced Learning at Jordanian Universities
- [Appel, Marie Christine](#); Pujolà Font, JoanTomàs. 2016. Telecollaboration & MOOCs: A mismatch or a marriage in the making?
- Malerba Candilio, Maria Luisa; [Appel, Marie Christine](#). 2016. Telecollaboration in online communities for L2 learning.
- Minguillón Alfonso, Julià; Santanach Delisau, Francesc; [Appel, Marie Christine](#). 2016. Using learning analytics to support applied research and innovation in higher education
- [Appel, Marie Christine](#); Pujolà Font, JoanTomàs. 2015. Pedagogical and Technological Issues in the Instructional Design of a tandem MOOC
- Minguillón Alfonso, Julià; [Appel, Marie Christine](#); Santanach Delisau, Francesc. 2014. LEARNING ANALYTICS IN PRACTICE: SETTING UP A LABORATORY FOR ACTION RESEARCH AT THE UNIVERSITAT OBERTA DE CATALUNYA.
- Hopkins, Joseph; [Appel, Marie Christine](#). 2012. Tasks and tools for learning languages online: The experience of the Universitat Oberta de Catalunya
- [Appel, Marie Christine](#); Moré López, Joaquim; Mullen, Tony; Robbins, Jacqueline. 2012. Online tool interface design and interactive oral task performance
- Jalkanen, Juha; [Appel, Marie Christine](#); Jager, Sake. 2012. The SpeakApps teacher training programme: a meta-design model for using open educational resources
- [Appel, Marie Christine](#); Santanach Delisau, Francesc; Garreta Domingo, Muriel. 2011. SpeakApps: Developing oral production and interaction online.
- [Appel, Marie Christine](#); Borges Sáiz, Federico. 2011. Task design for L2 oral practice in audioblog
- [Appel, Marie Christine](#). 2011. SpeakApps: Oral production and interaction in a foreign language through online ICT tools

- [Appel, Marie Christine](#); [Blin, Françoise](#). 2010. Computer Mediated Collaborative Writing in Practice: An Activity Theoretical Study

(selección de artículos indizados):

- Knight, Janine Gwendolyn; Barberà Gregori, Elena; [Appel, Marie Christine](#). 2017. A framework for learner agency in online spoken interaction tasks
- Mhichíl, M.N.G.; [Appel, Marie Christine](#); [Ciardubháin, C.Ó.](#); [Jager, S.](#); [Prizel-Kania, A.](#) 2015. Designing the online oral language learning environment speakapps
- [Blin, Françoise](#); [Appel, Marie Christine](#). 2011. Computer Supported Collaborative Writing in Practice: An Activity Theoretical Study

PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN:

- La gamificación en la enseñanza de lenguas extranjeras en adultos: un estudio basado en diseño
- Projecte de valorització per l'explotació de les eines SpeakApps
- Provision by UOC to RUG of technical services relating to the use by RUG of the SpeakApps Project results
- Serveis per la Plataforma i Serveis SpeakApps
- eQTel: Enhancing Quality of Technology-Enhanced Learning at Jordanian Universities
- Speakapps 2
- SpeakApps: Production and interaction in a foreign language through online ICT tools
- Taller: soluciones para la práctica oral de idiomas extranjeros

Asignaturas a coordinar / Número ECTS

Inglés B2.1 (6c)
Inglés B2.2 (6c)
TOTAL ECTS: 12

Profesorado	Titulación académica	Acreditación académica	Categoría / Nivel contractual	Dedicación
GUILLEM BAUTISTA PÉREZ	- Doctor en Pedagogía - Licenciado en Pedagogía	Acreditaciones: Investigación (Agregado AQU) - 2012 Profesor Lector (AQU) - 2008 Sexenios: Tramo de investigación: 1 Tramo vivo: 2006-2013 Tramos docentes: Tramos de docencia: 2	Agregado	Completa
Experiencia académica y/o profesional y/o investigadora				
<ul style="list-style-type: none"> - Profesor en los estudios de Psicología y Ciencias de la Educación de la UOC - Director del máster de formación del profesorado de secundaria y bachillerato; formación profesional y enseñanza de idiomas (2010-2020). Universitat Pompeu Fabra - Universitat Oberta de Catalunya - Miembro del grupo de Investigación Entornos y Materiales de Aprendizaje (EMA -consolidado - 2005SGR00771). - Profesor asociado en el Departamento de Didáctica y Organización Educativa (2010-2020). Universitat de Barcelona <p>PUBLICACIONES (selección de libros):</p> <ul style="list-style-type: none"> - <u>Bautista, G;</u> Escofet, A. (2019). Conceptual review of digital competences for doctoral supervision. Traversing the Doctorate: Reflections and Strategies from Students, Supervisors and Administrators Edited by Machin, T.; Clarà, M.; Danaher, P. A. Palgrave Studies in Education Research Methods. PALGRAVE MACMILLAN. ISBN: 978-3-030-23730-1 				

- [Bautista, G.](#); Escofet, A. (2015). Competences for teaching and learning in an eLearning setting. En Badrul Kan y Mohammed Ally. The International Handbook of E-learning. New York: Routledge. pp 171-180. ISBN: 978-1-138 79368-2.
- [Bautista, G.](#); [Borges, F.](#); [Forés, A.](#) (2016) (3ªEdición). Didáctica Universitaria en Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje. Madrid: Ediciones Narcea-Alfaomega grupo editores. ISBN: 978-84-277-1534-9
- [Bautista, G.](#); [Escofet, A.](#) (2013). Enseñar y Aprender en la Universidad Digital. Barcelona: Octaedro.
- [Bautista Pérez, Guillermo.](#) 2008. Collaborative learning in the face-to-face and virtual space of the school: the change in the ecology of the classroom
- [Bautista Pérez, Guillermo.](#) 2008. Congreso Nacional Internet en el Aula
- [Bautista Pérez, Guillermo.](#) 2007. The integration of the ICT in the basic education. Towards the open classroom. The case of the telecollaboratives projects of Lacenet (Catalonia).
- [Bautista Pérez, Guillermo](#); [Borges Sáiz, Federico](#); [Forés Miravalles, Anna.](#) 2006. Didáctica universitaria en entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje
- [Barberà Gregori, Elena](#); [Bautista Pérez, Guillermo](#); [Canet Celma, Laia](#); [Espasa Roca, Anna](#); [Guasch Pascual, Teresa](#); [Ahumada Torres, Mercedes Elizabeth.](#) 2006. E-portafolios per avaluar a la xarxa les competències professionals dels estudiants

(selección de artículos indizados):

- [Bautista, G.](#); [Escofet, Anna](#); [López, Marta.](#) (2019). Diseño y validación de un instrumento para medir las dimensiones ambientales, pedagógica y digital del aula. Revista Mexicana de Investigación Educativa. VOL. 24, NÚM. 83, PP. 1055-1075 (ISSN: 14056666 • ISSN-e 25942271)
- [Bautista Pérez, Guillermo](#); [Escofet Roig, Anna](#); [Forés Miravalles, A.](#); [López Costa, M.](#); [Marimon Martí, M.](#). 2013. Superando el concepto de nativo digital. Análisis de las prácticas digitales del estudiantado universitario [Overcoming the Digital Native concept. Analysis of the university students practices]
- [Bautista Pérez, Guillermo](#); [Borges Sáiz, Federico.](#) 2013. Smart classrooms: Innovation in formal learning spaces to transform learning experiences
- [Andreu Barrachina, Llorenç](#); [Mayordomo Saiz, Rosa M.](#); [Espasa Roca, Anna](#); [Bautista Pérez, Guillermo.](#) 2011. El uso del campus virtual en el practicum de psicopedagogía: un enfoque constructivista y sociocultural
- [Barberà Gregori, Elena](#); [Bautista Pérez, Guillermo](#); [Espasa Roca, Anna](#); [Guasch Pascual, Teresa.](#) 2006. The electronic portfolio: development of professional competencies using the Web [Portfolio electrónico: desarrollo de competencias profesionales en la Red]

PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN:

- E-feedback en procesos de escritura colaborativa: desarrollo de competencias para la enseñanza-aprendizaje en un entorno virtual
- e-portafolios per avaluar a la xarxa les competències professionals dels estudiants

- Elaboració d'un estudi i d'un informe per a dur a terme una reconceptualització i redisseny dels espais d'aprenentatge de l'Escola Marina
- Elaboració d'un estudi i d'un informe per a dur a terme una reconceptualització i redisseny dels espais d'aprenentatge de l'Institut Manuel Zafra
- L'estudi de cas en entorns virtuals d'ensenyament i d'aprenentatge; un recurs metodològic per a l'adquisició de competències.
- Las T.I.C en los procesos de aprendizaje de los estudiantes universitarios: implicaciones en el diseño de situaciones de aprendizaje en contextos formales.
- Projecte d'assessorament per a la reconceptualització i redisseny dels espais d'aprenentatge de forma alineada a la millora metodològica emmarcada en el projecte educatiu de centre en escoles públiques de primària de Viladecans
- SMART CLASSROOM. Codisseny d'entorns d'aprenentatge innovadors: recercant nous models d'aula.

Asignaturas a coordinar / Número ECTS

Tecnologías digitales en la educación (5c)
Metodologías didácticas para el aprendizaje globalizado (6c)
TOTAL ECTS: 11

Profesorado	Titulación académica	Acreditación académica	Categoría / Nivel contractual	Dedicación
LORENA BECERRIL BALIN	<ul style="list-style-type: none"> - Doctora en Sociedad de la Información y el Conocimiento. - Licenciada en Psicopedagogía. - Diplomada en Magisterio, especialidad en Educación Física 	<p>Acreditaciones: Profesor Lector (AQU) - 2015</p> <p>Sexenios: Tramo de investigación: 1 Tramo vivo: 2009-2016</p>	Profesor Contratado Doctor	Completa

Experiencia académica y/o profesional y/o investigadora

- Profesora de los Estudios de Psicología y Ciencias de la Educación (2018-actualidad). Universitat Oberta de Catalunya
- Profesora asociada de Psicología de la educación (2013-2018) Facultad de Psicología y Ciencias de la Educación y del Deporte URL Blanquerna
- Colaboradora docente de la UOC (2013-2018).
- Becaria del doctorado de la Sociedad de la Información y el conocimiento (2008-2011). Internet Interdisciplinary Institute. Universitat Oberta de Catalunya.
- Maestra de Educación Primaria en centros educativos (2004-2008). Colegio Loreto Abat Oliba, Escuela Arenas Internacional de Lanzarote, CEIP Elisenda de Montcada.

TESIS DOCTORALES DIRIGIDAS:

- 2016: Cambio del conocimiento pedagógico sobre evaluación para el aprendizaje del profesor universitario.

PUBLICACIONES

(selección de libros):

- Badia Garganté, Antoni; Álvarez, Ibis M.; Carretero, M^a Reyes; Liesa, Eva; Becerril Balín, Lorena. 2012. Estrategias y competencias de aprendizaje en educación
- Badia Garganté, Antoni; Becerril Balín, Lorena y Fuentes, M. (2014). Comunidades digitales que enseñan a enseñar. El desarrollo profesional de los docentes virtuales universitarios mediante entornos virtuales de formación. En C. Monereo (coord.) Enseñando a enseñar en la universidad: La formación del profesorado basada en incidentes críticos. Barcelona: Octaedro. ISBN: 978-84-9921-468-9.

(selección de artículos indizados):

- Badia Garganté, Antoni; Eva Liesa; Lorena Becerril; Paula Mayoral. 2020. A dialogical approach to the conceptualization of teacher-inquirer identity
- Badia Garganté, Antoni; Becerril Balín, Lorena. 2016. Renaming teaching practice through teacher reflection using critical incidents on a virtual training course

- [Becerril Balín, Lorena](#); Badia Garganté, Antoni. 2015. Habilidades de resolución de problemas informacionales y proceso de construcción compartida de conocimiento: comparación entre dos tareas de aprendizaje de diferente complejidad cognitiva. [Information problem-solving skills and the shared knowledge construction process: A comparison of two learning tasks with differing levels of cognitive complexity]
- Badia Garganté, Antoni; [Becerril Balín, Lorena](#). 2015. Collaborative solving of information problems and group learning outcomes in secondary education / Resolución colaborativa de problemas informacionales y resultados de aprendizaje grupal en la educación secundaria
- [Becerril Balín, Lorena](#); Badia Garganté, Antoni. 2013. La competencia informacional en la Educación Secundaria. Demanda de aprendizaje y resolución colaborativa de problemas relativos a la información con apoyo de las TIC [Information literacy in Secondary Education. Task learning and ICT- supported collaborative solving of information problems].
- Badia Garganté, Antoni; [Becerril Balín, Lorena](#); Romero Velasco, Margarida. 2009. La construcción colaborativa de conocimiento en las Redes de Comunicación Asíncrona y Escrita (RCAE): Una revisión de los instrumentos analíticos

PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN:

- Integració escolar de les TIC (IE-TIC).
- Formación de la identidad profesional del profesor universitario a través del análisis de Incidentes Críticos (FI_PANIC)
- Formación de la identidad del investigador novel en ciencias sociales (FIINS)
- Subvenció de la Secretaria d'Universitats i Recerca per la ESCOLA NOVA 21

Asignaturas a coordinar / Número ECTS

Prácticum I (6c)
 Didáctica de la educación física (6c)
 Coordinación de las asignaturas de Prácticum
 Línea temática de TFM
 TOTAL ECTS: 12

Profesorado	Titulación académica	Acreditación académica	Categoría / Nivel contractual	Dedicación
NATI CABRERA LANZO	<ul style="list-style-type: none"> - Doctora en Ciencias de la Educación. - Licenciada en Derecho 	<p>Acreditaciones: Profesor Lector (AQU) - 2014</p> <p>Sexenios: Tramo de investigación: 1 Tramo vivo: 2008-2013</p> <p>Tramos docentes: Tramos de docencia: 1 Tramo vivo: 2010/11-2014/15</p>	Agregada	Completa
Experiencia académica y/o profesional y/o investigadora				
<ul style="list-style-type: none"> - Profesora en los estudios de Psicología y Ciencias de la Educación (2008 - en la actualidad). Universitat Oberta de Catalunya - Profesora asociada del departamento de Didáctica y organización educativa en los grados de Magisterio de Infantil y primaria y el grado de Educación Social (2016-2018). Universidad de Barcelona. - Miembro del grupo consolidado, reconocido por la Generalitat de Catalunya, Edulab. - Desarrolla sus investigaciones en relación a: La evaluación educativa y con el uso de la TIC. Organización, gestión y liderazgo en la integración de las TIC en educación. La calidad del e-learning. - Jefa del Área de Estudios (funcionaria de carrera 1993-95). Universitat Pompeu Fabra - Responsable del área de formación en el Centro Técnico de la Mujer. Coordinadora de los cursos del ámbito Mujer y tecnología (1991-93). - Asesora y colaboradora de varias instituciones educativas (ICE de la UPC; Universidad Internacional de Andalucía; Fundació Jaume Bofill; Agencia de calidad universitaria de Castilla y León; Agencia de calidad universitaria del País Vasco; Lego Education, Catalunya). 				

TESIS DOCTORALES DIRIGIDAS:

- 2020. Estratègies sistemàtiques de canvi cap a l'increment de la personalització de l'educació a les escoles per mitjà de l'ús de les TIC.
- 2019. La governança de les TIC en els centres educatius d'ensenyament secundari de Catalunya: propostes d'organització i gestió.

PUBLICACIONES

(selección de libros):

- [Cabrera Lanzo, Nativitat](#); Mayordomo Saiz, Rosa M. 2016. El feedback formativo en la universidad. Experiencias con el uso de la tecnología.
- [Cabrera Lanzo, Nativitat](#). 2015. Promoviendo la reflexión del estudiante sobre el proceso de aprendizaje. Una experiencia de feedforward.
- Amante, Beatriz; Aróztegui, Montserrat; Barrios, Charo; [Cabrera Lanzo, Nativitat](#); CANO GARCIA, ELENA; Molano, Milton; Fernández, Maite; Forés, Anna; Garcia, Encarna; GINÉ, NURIA; Halbaut, Lyda; Iranzo, Pilar; López, M.Carmen; Pons, Laura; Portillo, M.Cinta; Tierno, Joana. 2015. Formación y Evaluación por Competencias en Educación Superior
- [Cabrera Lanzo, Nativitat](#); Mayordomo, Rosa M. 2015. El feedforward como estrategia para fomentar la práctica reflexiva y el aprendizaje significativo.
- [Cabrera Lanzo, Nativitat](#). 2015. Taula rodona: Tres perspectives sobre las prácticas
- [Cabrera Lanzo, Nativitat](#); Prats Fernández, Miquel Àngel. 2015. Aprenentatge mòbil. Com incorporar els dispositius mòbils a l'aprenentatge?
- Sangrà Morer, Albert; Guitert Catasús, Montse; Maina, Marcelo Fabian; Romero Carbonell, Marc; Guàrdia Ortiz, Lourdes; Romeu Fontanillas, Teresa; [Cabrera Lanzo, Nativitat](#); Pérez-Mateo Subirà, Maria; Hopkins, Joseph; Ernest, Pauline; Espósito, Antonella. 2013. Lifelong Learning Ecologies
- Maina, Marcelo Fabian; Guitert Catasús, Montse; Romero Carbonell, Marc; Pérez-Mateo Subirà, Maria; Sangrà Morer, Albert; Guàrdia Ortiz, Lourdes; [Cabrera Lanzo, Nativitat](#); Romeu Fontanillas, Teresa. 2013. Open Education in Higher Education Institutions: trends and issues
- [Cabrera Lanzo, Nativitat](#); Espasa Roca, Anna; Mayordomo Saiz, Rosa M. 2013. La rúbrica como instrumento de evaluación de un diario de prácticas.
- [Cabrera Lanzo, Nativitat](#); Cano Garcia, M. Elena; Ion, Georgeta; Iranzo, Pilar. 2013. Exploring the Use of the Competences Assessment Tool (CAT) to facilitate the Competences Based Assessment
- [Cabrera Lanzo, Nativitat](#); Rodera Bermúdez, Ana María; Guitert Catasús, Montse. 2012. New Approach for Virtual Masters Final Projects. Didactic Guidelines for Students and Tutors.
- Romero Carbonell, Marc; [Cabrera Lanzo, Nativitat](#); Cano, Elena. 2012. DEVELOPING ASSESSMENT PRACTICES THROUGH THE USE OF BLOGS IN HIGHER EDUCATION: AN INNOVATIVE EXPERIENCE IN THE OPEN UNIVERSITY OF CATALONIA
- Romero Carbonell, Marc; [Cabrera Lanzo, Nativitat](#); CANO GARCIA, ELENA; Ion, Georgeta. 2012. Developing assessment practices through the use of blogs in higher education: An innovative experience in the Catalan Higher education context.

- [Cabrera Lanzo, Nativitat](#); Romero Carbonell, Marc; CANO GARCIA, ELENA. 2012. Evaluando competencias instrumentales a través del blog
- Sangrà Morer, Albert; Vlachopoulos, Dimitrios; [Cabrera Lanzo, Nativitat](#); Bravo Gallart, Sílvia. 2011. Hacia una definición inclusiva del e-learning
- CANO GARCIA, ELENA; Tierno, Joana; Pérez, Jordi; Delgado García, Ana María; Martínez, Francesc; Lleixà, Teresa; Iranzo, Pilar; Ion, Georgeta; Font, Antoni; Fernández, Maite; Fabregat, Jaime; Valero, Miguel; [Cabrera Lanzo, Nativitat](#); Barrios, Rosario. 2011. Buenas prácticas en la evaluación de competencias: Cinco casos de educación superior

(selección de artículos indizados):

- Sangrà, Albert, Guitert, Montse, [Cabrera-Lanzo, Natj](#), Taulats, Maria, Toda, Lúdia, & Carrillo, Anna. 2019. Collecting data for feeding the online dimension of university rankings: a feasibility test.
- [Cabrera Lanzo, Nativitat](#); Fernández Ferrer, Maite. 2017. Examining MOOCs: A comparative study among educational technology experts in traditional and open universities
- Ion, Georgeta; Cano Garcia, M. Elena; [Cabrera Lanzo, Nativitat](#). 2016. Competency Assessment Tool (CAT). The evaluation of an innovative competency-based assessment experience in higher education
- [Cabrera Lanzo, Nativitat](#); López López, María; Portillo Vidiella, María. 2016. Graduates' competences and assessment from their employers' perspective [Las competencias de los graduados y su evaluación desde la perspectiva de los empleadores]
- Rocosa Alsina, Balbina; Sangrà Morer, Albert; [Cabrera Lanzo, Nativitat](#). 2016. Learning to learn competency development with information and communications technology use: Multiple case study at secondary schools
- Miró, Joe; Fernández Ferrer, Maite; [Cabrera Lanzo, Nativitat](#). 2015. La opinión y percepción de los estudiantes en la evaluación por competencias.

PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN:

- Análisis de la oferta formativa por medios electrónicos de 1r y 2º ciclo en las universidades españolas; estudio de su contribución al proceso de convergencia europea
- Cómo aprenden los mejores docentes universitarios en la era digital: Impacto de las ecologías de aprendizaje en la calidad de la enseñanza
- Creating an Online Dimension for University Rankings
- E-xcellence, creating a standard of excellence for e-learning
- Ecologías de Aprendizaje a lo largo de la vida: Contribuciones de la TIC al desarrollo profesional del profesorado.
- EDUL@B, Research Group in Education and ICT

- Eines de comunicació per a la millora de la docència
- El impacto de la evaluación educativa en el desarrollo de competencias en la universidad. La perspectiva de las primeras promociones de graduados
- Gestor por Competencias II.
- Projecte Interc@mpus d'administració oberta a l'àmbit universitari

Asignaturas a coordinar / Número ECTS

Trabajo Final de Grado (12c)
TOTAL ECTS: 12

Profesorado	Titulación académica	Acreditación académica	Categoría / Nivel contractual	Dedicación
LAIA CANALS FORNONS	- Doctora en Lingüística - Licenciada en Filología	Acreditaciones: Profesor Lector (AQU) - 2011 Tramos docentes: Tramos de docencia: 1 Tramo vivo: 2014/15- 2018/19	Profesora Contratada Doctora	Completa

Experiencia académica y/o profesional y/o investigadora

- Profesora lectora en la Universitat Oberta de Catalunya
- Profesora asociada de Didáctica de la Lengua en la Universitat Autònoma de Barcelona (2013-2018)

- Profesora y tutora del Máster en Tecnologías de la Información y Comunicación (TICs) aplicadas a la Educación. Instituto Universitario de Posgrado (2009-2011)
- Miembro de la Editorial Board Bellaterra Journal of teaching languages and literature (2009)
- Investigadora postdoctoral en el Departamento de Didáctica de la Lengua de la Universitat Autònoma de Barcelona (2009-2012)

TESIS DOCTORALES DIRIGIDAS:

- Oral language accuracy, corrective feedback and learner uptake in an online EFL course. Jorge Eduardo Pineda Hoyos (31/01/2020)

PUBLICACIONES

(selección capítulos de libros):

- [Canals Fornons, Laia](#); Robbins, Jacqueline. 2017. An exploratory study of feedback practices for written and oral tasks in an online English course
- [Canals Fornons, Laia](#). 2017. Instruments for gathering data [Instruments per a la recollida de dades]
- Robbins, Jacqueline; Malicka, Aleksandra; [Canals Fornons, Laia](#); Appel, Marie Christine. 2015. The role of student and teacher activity on retention in an online higher education EFL course
- [Canals Fornons, Laia](#). 2012. Activities dealing with language learning and teaching in formal and informal contexts through ICT conducted under the project Language Learning and Social Media: 6 key dialogues.
- Comajoan, Llorenç; [Canals Fornons, Laia](#). 2010. L'adquisició de les formes i funcions del passat en català com a segona llengua: el paper de la primera llengua i altres variables.
- [Canals Fornons, Laia](#). 2010. El projecte Linguamón Audiovisual i les seves possibilitats com a eina de comunicació multilingüe

(selección de artículos indizados):

- [Canals Fornons, Laia](#); Al-Rawashdeh, Amenah. 2018. Teacher training and teachers' attitudes towards educational technology in the deployment of online English language courses in Jordan
- [Canals Fornons, Laia](#); Mor, Yishay; Koskinen, Tapio. 2015. Language Learning and Technology

PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN:

- Optimizing online second language learning through voice-based corrective feedback (TechSLA Lab), MINISTERIO DE CIENCIA, INNOVACIÓN Y UNIVERSIDADES
- Enhancing Quality of Technology-Enhanced Learning at Jordanian Universities (EQTeL), TEMPUS 2013 programme
- Language learning and social media: 6 key dialogues, European Commission, DG Education and Culture, Lifelong Learning Programme
- DYLAN (Language Dynamics and Management of Diversity), 6th Framework Program
- DECOMASAI (Multilingual competences of secondary school students: continuities and discontinuities between educational and non-educational practices), MINISTERIO DE CIENCIA, INNOVACIÓN Y UNIVERSIDADES
- Research Assistant for the project “Supporting Language Skills in Immigrant Pre-Schoolers: an innovative, structure-based program intervention” Rockefeller Brothers Fund (G. Martohardjono and R. Otheguy)
- The Interaction Of Language And Dialect Contact: Variable Statement Of Spanish Subject Pronouns In Six Spanish Dialects In New York City” National Science Foundation (Ricardo Otheguy)

Asignaturas a coordinar / Número ECTS

Inglés C1.1 (6c)
 Inglés C1.2 (6c)
 Recursos y nuevas tecnologías en la enseñanza del inglés (6c)
 TOTAL ECTS: 18

Profesorado	Titulación académica	Acreditación académica	Categoría / Nivel contractual	Dedicación
ONA DOMÈNECH BAGARIA	<ul style="list-style-type: none"> - Doctora en Lingüística - Máster en Lingüística Aplicada - Licenciada en Filología Catalana 	<p>Acreditaciones: Profesor Lector (AQU) - 2007</p> <p>Tramos docentes: Tramos de docencia: 2</p>	Agregada	Completa
Experiencia académica y/o profesional y/o investigadora				
<ul style="list-style-type: none"> - Directora del grado de Lengua y Literatura Catalanas (2013-actualidad). Universitat Oberta de Catalunya - Profesora agregada de lengua catalana, terminología, redacción, traducción (2008-actualidad). Universitat Oberta de Catalunya - Profesora ayudante de lengua catalana, terminología, redacción, traducción (2006-2008). Universitat Oberta de Catalunya: - Profesora asociada a tiempo parcial de lengua catalana, traducción jurídica, redacción, terminología (2005-2011). Universitat Pompeu Fabra de Barcelona - Profesora asociada a tiempo completo de lengua catalana, traducción jurídica, redacción, terminología. (1996-2005). Universitat Pompeu Fabra de Barcelona - Profesora asociada de Redacción Jurídica (1995-96). Universitat de Barcelona - Técnica lingüística del Servicio de Lengua Catalana (1991-96). Universitat de Barcelona - Responsable del Centro de Autoaprendizaje de Lenguas (1990-92). Universitat de Barcelona - Profesora de catalán para adultos (1990-1996). - Profesora de lengua catalana de COU (1990-1991). <p>TESIS DOCTORALES DIRIGIDAS:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Las unidades de conocimiento especializado sobre el delito en la ley de enjuiciamiento criminal de España: estudio, análisis y propuesta de equivalencias en francés y árabe. Saïd Dani. [Tesi doctoral en curso] 				

PUBLICACIONES

(selección de libros y capítulos de libro):

- Domènech-Bagaria, Ona. 2019. Una mirada lingüística a la relación médico-paciente
- Cabré Castellví, M. Teresa; Domènech Bagaria, Ona; Estopà Bagot, Rosa. 2018. La terminologia avui. Termes, textos i aplicacions
- Domènech, O. (2016) "Neología y redes sociales: el uso de Twitter como fuente de vaciado". En: García Palaciós, J. et al. (ed.). *La neología en las lenguas románicas: recursos, estrategias y nuevas orientaciones*. Frankfurt am Main: Peter Lang. P. 303-316. ISBN: 978-3-631-69862-4.
- Cabré Castellví, M. Teresa; Domènech Bagaria, Ona; Estopà Bagot, Rosa. 2014. Nous mots en català: una panoràmica geolectal=New words in Catalan: A diatopic new
- Domènech Bagaria, Ona. 2012. Neología diatópica y planificación lingüística: NEOXOC, una apuesta por la neodiversidad.
- Domènech Bagaria, Ona. 2012. Traduir del castellà al català. Més enllà de la intercomprensió
- Arroyo Cristina, Gelpí; Domènech Bagaria, Ona; Christian, Zanotti; Ioana, Cornea. 2012. Glossari per a la traducció jurídica i econòmica
- Domènech Bagaria, Ona; Estopà Bagot, Rosa; Graells, Teresa; Sacasas, Helena. 2011. La neologia semàntica: anàlisi contrastiva i criteris de tipologització

(selección de artículos indizados):

- Estopà Bagot, Rosa; Domènech Bagaria, Ona. 2019. Diagnóstico del nivel de comprensión de informes médicos dirigidos a pacientes y familias afectados por una enfermedad rara
- Domènech Bagaria, Ona; Estopà Bagot, Rosa. 2015. La resemantització com a recurs creatiu: la neologia cromàtica
- Domènech Bagaria, Ona. 2012. Review of 'La traducción entre lenguas en contacto. Catalán y español' by Cristina Garcia de Toro
- Domènech Bagaria, Ona. 2012. Eusebi COROMINA i Josep M. MESTRES (cur.), Aspectes de terminologia, neologia i traducció'
- Domènech Bagaria, Ona; Estopà Bagot, Rosa. 2011. La neologia per sufixació: anàlisi contrastiva entre les varietats diatòpiques de la llengua catalana
- Domènech Bagaria, Ona; Estopà Bagot, Rosa. 2009. La neología en textos orales.

PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN (selección):

- TERMMED. Evolución del conocimiento científico en medicina: el cambio léxico y semántico.

- JUNTS. Superant barreres socioeducatives i afavorint l'alfabetització en salut: intervenció sobre les interferències i dificultats de comprensió d'informació i documentació dirigida a famílies d'infants afectats per malalties minoritàries
- Neologismos generales y neologismos especializados: análisis y contraste desde el punto de vista de su producción, recepción y circulación social.
- La dimensió geolectal de la llengua catalana a través de la neologia. Anàlisi de la influència de l'anglès
- Jugando a definir la ciencia (2): Laboratorios de palabras.
- Procesos de actualización del léxico del español a partir de la prensa editada en Cataluña
- Jugando a definir la ciencia
- NEOXOC, desenvolupament d'una xarxa d'observatoris de neologia de les varietats geolectals del català
- Fundamentos, estrategias y herramientas para el procesamiento y extracción automáticos de información especializada.

Asignaturas a coordinar / Número ECTS

Didáctica de la lengua y la literatura (6c)
Competencia lingüística C1 (catalán, castellano) (6c)
TOTAL ECTS: 12

Profesorado	Titulación académica	Acreditación académica	Categoría / Nivel contractual	Dedicación
JOSEP MARIA DUART MONTOLIU	<ul style="list-style-type: none"> - Doctor en Pedagogía - Master en Business Administration (ESADE) - Màster en Direcció i Gestió de Centres Educatius (UB) - Llicenciat en Geografia i Història 	<p>Acreditaciones: Investigación avanzada (Catedrático AQU) - 2012 Investigación (Agregado AQU) - 2016</p>	Catedrático	Completa

	<p>- Diplomant en Educació General Bàsica (Especialitat Ciències Socials) (UB)</p>	<p>Profesor Universidad Privada (AQU) - 2006</p> <p>Sexenios: Tramo de investigación: 3 Tramo vivo: 2012-2017</p> <p>Tramos docentes: Tramos de docencia: 2</p>		
<p>Experiencia académica y/o profesional y/o investigadora</p>				
<p>- Profesor de los Estudios de Psicología y Ciencias de la Educación (1996-Actualidad).Universitat Oberta de Catalunya</p> <p>- Professor en la Facultat de Psicologia y Educación. Educación y Valores (1994-1996)</p> <p>- Profesor visitante en University of New England (Australia) 2013 y Universidad de los Andes (Colombia) 2016</p> <p>- Formación de formadores en actividades de tiempo libre (1992-1996)</p> <p>- Investigador principal grupo consolidado “Open Evidence” (2018-Actualidad).</p> <p>- Dirección de 23 proyectos de investigación.</p> <p>- Profesor de Educación Primaria de la Generalitat de Catalunya (oposición 1982) (13 años)</p> <p>- Profesor de Educación Secundaria de la Generalitat de Catalunya. Psicopedagogo. (oposición 1995) (1 año)</p> <p>TESIS DOCTORALES DIRIGIDAS:</p> <p>- 2018. Supporting Seamless Learning: Students' use of multiples devices in open and distance learning universities</p> <p>- 2016. Docentes de asignaturas en línea de cursos híbridos: adhesión, cambio de paradigma y capacitación</p> <p>- 2014. Te usefulness of the case method of learning in developing core skills in a Global Executive MBA Blended Programme</p> <p>- 2013. Análisis de las relaciones entre niveles de ingreso, edad y género de los estudiantes, los usos de internet y el rendimiento académico en un grupo de universidades ecuatorianas presenciales</p>				

- 2011. El uso de Internet para la interacción en el aprendizaje: un análisis de la eficacia y la igualdad en el sistema universitario catalán
- 2009. Interacción en ambientes híbridos de aprendizaje: Metáfora del Continuum. Estudio de caso de un programa de especialización de la Universidad de los Andes, Colombia
- 2009. Estudio de la producción científica en Cataluña: metodología de análisis y resultados de 15 años de ciencia catalana
- 2007. Knowledge Entrepreneurship in Universities: Practice and strategy in the case of internet based innovation appropriation
- 2005. La interacción telemática en entornos virtuales de aprendizaje universitarios
- 2003. Calidad de la docencia en entornos virtuales

PUBLICACIONES

(selección de libros):

- Castaño Muñoz, Jonatan; Sancho Vinuesa, Teresa; [Duart Montoliu, Josep M.](#) 2012. Internet en la universidad: ¿Quién se beneficia más de la interacción online?
- Castaño Muñoz, Jonathan; [Duart Montoliu, Josep M.](#) 2009. Web 2.0 Uses in Catalan Higher Education System.
- [Duart Montoliu, Josep M.](#) 2008. Impacto social y educativo de las tecnologías de internet en la era de conocimiento
- Youssef, Adel Ben; Castillo Merino, David; Dahmani, Mounir; Garrot, Thierry; Hanes, Niklas; Lundberg, Johan; Lundberg, Sofía; Psillaki, Maria; Ragni, Ludovic; Rochhia, Sylvie; Serradell López, Enric; Sjöberg, Mikael; Valls, Natàlia; Vilaseca Requena, Jordi; [Duart Montoliu, Josep M.](#) 2008. The Economics of E-learning
- Castaño Muñoz, Jonathan; [Duart Montoliu, Josep M.](#) 2008. Uses of Internet and Academic Performance in the Catalan University System
- [Duart Montoliu, Josep M.](#); Gil Garrusta, Marc; Pujol Jover, Maria; Castaño Muñoz, Jonathan. 2008. La universidad en la sociedad red. Usos de Internet en Educación Superior
- [Duart Montoliu, Josep M.](#); Gil Garrusta, Marc; Pujol Jover, Maria; Castaño Muñoz, Jonathan. 2008. La universitat en la societat xarxa. Usos d'Internet a l'Educació Superior

(selección de artículos indizados):

- Krull, Greig Emil; [Duart Montoliu, Josep M.](#) 2019. Supporting seamless learners: exploring patterns of multiple device use in an open and distance learning context

- Volungevièienė, Airina; [Duart Montoliu, Josep M.](#); Naujokaitienė, Justina; Tamoliūnė, Giedrė; Misiulienė, Rita. 2019. Learning analytics: Learning to think and make decisions
- Torres Díaz, Juan Carlos; [Duart Montoliu, Josep M.](#); Hinojosa Becerra, Mónica. 2018. Plagiarism, Internet and Academic Success at the University
- Cardona Román, Diana Marcela; Sánchez Torres, Jenny Marcela; [Duart Montoliu, Josep M.](#) 2018. Model for measuring the implementation of online programs in higher education
- Marín, Victoria I.; [Duart Montoliu, Josep M.](#); Galvis Panqueva, Álvaro Hernán; Zawacki-Richter, Olaf. 2018. Thematic analysis of the International Journal of Educational Technology in Higher Education (ETHE) between 2004 and 2017
- Krull, Greig Emil; [Duart Montoliu, Josep M.](#) 2017. Research trends in mobile learning in higher education: A systematic review of articles (2011-2015)
- [Duart Montoliu, Josep M.](#); Roig-Vila, Rosabel; Mengual Andrés, Santiago; Maseda Durán, Miguel Ángel. 2017. The pedagogical quality of MOOCs based on a systematic review of JCR and Scopus publications (2013-2015) [La calidad pedagógica de los MOOC a partir de la revisión sistemática de las publicaciones JCR y Scopus (2013-2015)]
- Torres Díaz, Juan Carlos; [Duart Montoliu, Josep M.](#); Gómez Alvarado, Héctor F.; Marín Gutiérrez, Isidro; Segarra Faggioni, Verónica. 2016. Internet use and academic success in university students [Usos de Internet y éxito académico en estudiantes universitarios]
- Castaño Muñoz, Jonathan; Carnoy, M.; [Duart Montoliu, Josep M.](#) 2016. Estimating the economic payoff to virtual university education: a case study of the Open University of Catalonia
- Payà Rico, Andrés; [Duart Montoliu, Josep M.](#); Mengual Andrés, Santiago. 2016. Histoedu, social networks and history of education: pedagogical past from a present perspective [Histoedu, redes sociales e historia de la educación: el pasado pedagógico desde el presente educativo]
- [Duart Montoliu, Josep M.](#); James, Rosalind. 2016. New era and challenges for a consolidated journal in educational technology in higher education
- Avello Martínez, Raidell; [Duart Montoliu, Josep M.](#). 2016. New collaborative learning trends in e-learning. Keys for it effective implementation [Nuevas tendencias de aprendizaje colaborativo en e-learning. Claves para su implementación efectiva]
- Torres-Díaz, J.C.; [Duart Montoliu, Josep M.](#) 2015. Determinants of digital inequality in universities: The case of Ecuador
- Castaño Muñoz, Jonathan; [Duart Montoliu, Josep M.](#); Sancho Vinuesa, Teresa. 2015. Determinants of Internet use for interactive learning: an exploratory study
- Duart Montoliu, Josep M. 2015. Pedagogía y democratización de la universidad [Pedagogy and democratization of the university]

PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN:

- A Rounder Sense of Purpose II

- Diseño de materiales docentes web. Usabilidad y accesibilidad.
- Disseny d'objectes d'aprenentatge multimèdia per la sindicació de continguts
- Disseny, producció i realització de cursos virtuals per a treballadors en atur de Catalunya
- Estrategias de introducción y uso de las TIC en el sistema universitario español: análisis de decisiones tomadas por equipos de gobierno universitarios referentes a las TIC.
- Foro virtual de Educación

Asignaturas a coordinar / Número ECTS

Liderazgo y transformación educativa (6c)
Organización escolar y contextos educativos (6c)
TOTAL ECTS: 12

Profesorado	Titulación académica	Acreditación académica	Categoría / Nivel contractual	Dedicación
ANNA ESPASA ROCA	<ul style="list-style-type: none"> - Doctora en Sociedad de la Información y el Conocimiento (Psicología de la Educación) - Máster en Comunicación y Educación - Licenciatura de Pedagogía 	<p>Acreditaciones: Investigación (Agregado AQU) - 2012 Profesor Lector (AQU) - 2009</p> <p>Sexenios: Tramo de investigación:2 Tramo vivo: 2011-2016</p>	Agregada	Completa

		Tramos docentes: Tramos de docencia: 3 Tramo vivo: 2012/13-2016/17		
Experiencia académica y/o profesional y/o investigadora				
<p>- Profesora de los Estudios de Psicología y Ciencias de la Educación (2002-actualidad). Universitat Oberta de Catalunya, UOC.</p> <p>- Dirección del Máster de Psicopedagogía (2017 - Actualidad). Universitat Oberta de Catalunya UOC)</p> <p>- Ayudante de investigación (1 año)</p> <p>- Profesora de Formación Profesional Jardín de Infancia (2 años)</p> <p>- Formadora en Cibernarium Centro de Formación para la Ciudadanía (2 años)</p> <p>TESIS DOCTORALES DIRIGIDAS:</p> <p>-</p> <p>PUBLICACIONES (selección de libros):</p> <p>- <u>Espasa Roca, Anna.</u>, Rochera Villach, Maria José., Guasch Pascual, Teresa. 2016. Formative Feedback Research: Review of Studies in Online and Blended Learning Environments. In M. Vargas (Ed.), Teaching and Learning: Principles, Approaches and Impact Assessment (187-212), Nova Publishers.</p> <p>- Guasch Pascual, Teresa., <u>Espasa Roca, Anna.</u> 2015. Collaborative Writing Online: Unravelling the Feedback Process. In M. Deane, & T. Guasch (Eds.), <u>Learning and Teaching Writing Online: Strategies for success</u> (pp. 13–30). Brill.</p> <p>- Guasch Pascual, Teresa., <u>Espasa Roca, Anna.</u>, Kirschner, Paul .A. 2013. E-feedback focused on students’ discussion to guide collaborative writing in online learning environments. In K. E. Pytash, R.E. Ferdi, & T. Rasinski (Ed.), <u>Preparing teachers to teach writing using technology</u> (pp 195-208). ETC Press</p> <p>- Bautista Pérez, Guillermo; Castejón Coronado, Ester; <u>Espasa Roca, Anna.</u> 2012. Bases normatives, organitzatives i curriculars d’atenció a la diversitat. Editorial UOC.</p>				

(selección de artículos indizados):

- [Espasa Roca, Anna](#); Mayordomo Saiz, Rosa M.; Guasch Pascual, Teresa; Martinez Melo, Montserrat. 2019. Does the type of feedback channel used in online learning environments matter? Students' perceptions and impact on learning.
- Guasch Pascual, Teresa; [Espasa Roca, Anna](#); Martinez Melo, Montserrat. 2019. The art of questioning in online learning environments: the potentialities of feedback in writing.
- [Espasa Roca, Anna](#); Guasch Pascual, Teresa; Mayordomo Saiz, Rosa M.; Martinez Melo, Montserrat; Carless, David. 2018. A Dialogic Feedback Index measuring key aspects of feedback processes in online learning environments.
- Kalz, M.; Kreijns, K.; Walhout, J.; Castaño-Munoz, M.; [Espasa Roca, Anna](#); Tovar, E. 2015. Setting-up a European cross-provider data collection on open online courses.
- Floratos, N; Guasch Pascual, Teresa; [Espasa Roca, Anna](#). 2015. Recommendations on Formative Assessment and Feedback Practices for stronger engagement in MOOCs.
- Guasch Pascual, Teresa; [Espasa Roca, Anna](#); Alvarez Valdivia, Ibis Marlene; Kirschner, Paul .A. 2013. Effects of Teacher and Peer Feedback on Collaborative Writing in an Online Learning Environment.

PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN:

- Involucrar a los estudiantes con el feedback dialógico para aprender en entornos virtuales (On-Feed)
- Feedback y carga docente: estrategias para la optimización del aprendizaje en entornos virtuales y reducción de la carga de trabajo docente (Optim-Feedback)
- E-feedback en procesos de escritura colaborativa: desarrollo de competencias para la enseñanza-aprendizaje en un entorno virtual
- e-Learning network for Teacher Training
- e-portafolios per avaluar a la xarxa les competències professionals dels estudiants
- eLene-TLC: eLearning network for the development of a Teaching and Learning service Centre

Asignaturas a coordinar / Número ECTS

Línea temática de TFM
TOTAL ECTS: 0

Profesorado	Titulación académica	Acreditación académica	Categoría / Nivel contractual	Dedicación
NÚRIA ESTEVE GIBERT	<ul style="list-style-type: none"> - Doctora en Comunicación lingüística y mediación multilingüe - Máster en Ciencia Cognitiva y Lenguaje - Postgrado en Corrección y Calidad Lingüística - Licenciatura en Traducción e Interpretación 	<p>Acreditaciones: Investigación (Agregado AQU) - 2018 Profesor Lector (AQU) - 2015</p> <p>Sexenios: Tramo de investigación: 1 Tramo vivo: 2010-2018</p>	Agregada	Completa
Experiencia académica y/o profesional y/o investigadora				
<ul style="list-style-type: none"> - Profesora titular (2018-Actualidad). Universitat Oberta de Catalunya. - Investigadora postdoctoral Juan de la Cierva (2017-2018). Universitat de Barcelona. - Investigadora postdoctoral (2015-2017). Brain and Language Research Institute - Laboratoire Parole et Language, Aix-Marseille Université. - Profesora asociada (2014). Universitat Pompeu Fabra. - Investigadora predoctoral (2010-2014). Universitat Pompeu Fabra. - Terminóloga (2007-2009). Centro de Terminología TERMCAT. 				

TESIS DOCTORALES DIRIGIDAS:

-

PUBLICACIONES

(selección de libros):

- Prieto, Pilar; [Esteve-Gibert, Núria](#). 2018. The development of prosody in first language acquisition.

(selección de artículos indizados):

- Pouw, Wim; Harrison, Steven J.; [Esteve-Gibert, Núria](#); Dixon, James A. under review. Energy flows in gesture-speech physics: The respiratory-vocal system and its coupling with hand gestures.
- [Esteve-Gibert, Núria](#); Muñoz, Carmen. under review. Young children use the object-label mapping more than the visual speech cues to acquire non-native sounds.
- [Esteve-Gibert, Núria](#); Schafer, Amy, Hemforth, Barbara; Portes, Cristel; Pozniak, Céline; D'Imperio, Mariapaola. 2020. Empathy influences how listeners interpret intonation and meaning when words are ambiguous.
- Armstrong, Meghan; [Esteve Gibert, Núria](#); Hübscher, Iris; Igualada Perez, Alfonso; Prieto Vives, Pilar. 2018. Developmental and cognitive aspects of children's disbelief comprehension through intonation and facial gesture.
- [Esteve-Gibert, Núria](#); Guellai, Bahia. 2018. Prosody in the auditory and visual domains: a developmental perspective.
- Michelas, Amandine; [Esteve-Gibert, Núria](#); Dufour, Sophie. 2018. On the French listeners' ability to use stress during spoken word processing.
- [Esteve-Gibert, Núria](#); Borràs-Comes, Joan; Asor, Eli; Swerts, Marc; Prieto, Pilar. 2017. The timing of head movements: the role of prosodic heads and edges.
- [Esteve-Gibert, Núria](#); Prieto, Pilar; Liszkowski, Ulf. 2017. Twelve-month-olds understand social intentions based on prosody and gesture shape.
- Hübscher, Iris; [Esteve-Gibert, Núria](#); Igualada, Alfonso; Prieto, Pilar. 2017. Prosody and gesture as bootstrapping devices to speaker uncertainty.
- Igualada, Alfonso; [Esteve-Gibert, Núria](#); Prieto, Pilar. 2017. Beat gestures improve word recall in 3- to 5-year-old children.
- Armstrong, Meghan; Andreu, Llorenç; [Esteve-Gibert, Núria](#); Prieto, Pilar. 2016. Children's processing of morphosyntactic and prosodic cues in overriding context-based hypotheses.
- [Esteve-Gibert, Núria](#); Prieto, Pilar; Pons, Ferran. 2015. Nine-month-old infants are sensitive to the temporal alignment of prosodic and gesture prominences.

- [Esteve-Gibert, Núria](#); Prieto, Pilar. 2014 Infants temporally coordinate gesture-speech combinations before they produce their first words.
- [Esteve-Gibert, Núria](#); Prieto, P. 2013. Prosody signals the emergence of intentional communication in the first year of life: evidence from Catalan-babbling infants.
- [Esteve-Gibert, Núria](#); Prieto, Pilar. 2013. Prosodic structure shapes the temporal realization of intonation and manual gesture movements.

PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN:

- El aprendizaje táctil de los sonidos de una lengua extranjera.

Asignaturas a coordinar / Número ECTS

Enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura (6c)

Adquisición del lenguaje (6c)

Estrategias de prevención y apoyo en las dificultades de la lectura y la escritura (6c)

TOTAL ECTS: 18

Profesorado	Titulación académica	Acreditación académica	Categoría / Nivel contractual	Dedicación
MAITE FERNANDEZ FERRER	<ul style="list-style-type: none"> - Doctora en Educación y Sociedad. - Máster Oficial en Intervenciones Sociales y Educativas. - Máster en Estudios Internacionales. Organizaciones y Cooperación. - Licenciatura en Pedagogía. 	<p>Acreditaciones: Profesor Lector (AQU) - 2018</p> <p>Sexenios: Tramo de investigación: 1 Tramo vivo: 2014-2019</p>	Profesora Contratada Doctora	Completa

Experiencia académica y/o profesional y/o investigadora

- Profesora lectora (2018 - actualmente). Estudios de Psicología y Ciencias de la Educación de la Universitat Oberta de Catalunya.
- Ayudante de investigación (2018 - 2019). Estudios de Psicología y Ciencias de la Educación de la Universitat Oberta de Catalunya.
- Profesora asociada (2017 - 2018). Universitat de Barcelona.
- Becaria predoctoral por la Generalitat de Catalunya (personal investigador novel) (2014 - 2017). Departamento de Didáctica y Organización Educativa de la Universitat de Barcelona.
- Investigadora externa (2010 - 2014). Departamento de Didáctica y Organización Educativa de la Universitat de Barcelona.
- Técnica de educación para el desarrollo (2010 - 2011). UNICEF Comité Cataluña.

TESIS DOCTORALES DIRIGIDAS:

-

PUBLICACIONES

(selección de libros):

Lluch, L., Fernández Ferrer, M., & Cano, E. (2018). ¿Puede haber innovación si no cambia la evaluación? A E. Subías & A. Fores (Eds.), *Pedagogías emergentes. 15 preguntas a debate* (pp. 99-111). Barcelona: Editorial Octaedro. ISBN: 978-84-9921-827-4

Fernández, M.* (2016). Capítulo 8: Convergencias y divergencias en la percepción de los diversos agentes. A E. Cano García & M. Fernández-Ferrer (Eds.), *Evaluación por competencias: las primeras promociones de graduados en el EEES* (pp. 127-140). Barcelona: Editorial Octaedro. ISBN: 978-84-9921-827-4

Cano García, E., & Fernández Ferrer, M. (Eds.) (2016). *Evaluación por competencias: las primeras promociones de graduados en el EEES*. Barcelona: Editorial Octaedro. ISBN: 978-84-9921-827-4

Pons, L., & Fernández-Ferrer, M. (2016). La tecnología y la evaluación formativa: El twitter como herramienta para el peer-assessment y el Feedforward. A N. Cabrera Lanzo & R.M. Mayordomo Saiz (Eds.), *El feedback formativo en la universidad. Experiencias con el uso de la tecnología* (pp. 117-134).

Barcelona: COL-LECCIÓ TRANSMEDIA XXI. Recuperat de http://www.lmi.ub.es/transmedia21/pdf/9_feedback.pdf ISBN: 84-608-6969-6. ISBN-13: 978-84-608-6969-6

Fernández-Ferrer, M.*, & Pons, L. (2016). Feedforward: the key for improving learning in higher education. A E. Cano & G. Ion (Eds.), *Innovative Practices for Higher Education Assessment and Measurement* (pp. 188-206). Hershey (Pennsylvania): IGI Global. doi: 10.4018/978-1-5225-0531-0. ISBN13: 9781522505310. ISBN10: 1522505318. EISBN13: 9781522505327.

Fernández Ferrer, M.*, & Pons, L. (2015). El proceso de inserción laboral según los nuevos egresados del Espacio Europeo de Educación Superior: el papel de las competencias adquiridas en la universidad. A G. Londoño & E. Cano (Eds.), *Formación y evaluación por competencias en educación superior* (pp. 151-169). Bogotá: La Salle. ISBN: 978-958-8844-92-2

Cano, E., & Fernández, M. (2014). Creación de un instrumento para la evaluación de la transferencia de la formación. A E. Cano & A. Bartolomé (Coords.), *Evaluar la formación es posible. Evaluación de la transferencia de la formación de formadores con soporte tecnológico* (pp. 149-171).

Barcelona: COL-LECCIÓ TRANSMEDIA XXI. Recuperat de http://www.lmi.ub.es/transmedia21/pdf/7_EvaluarFormacion.pdf ISBN: 1481942700. ISBN-13: 978-1481942706

Fernández, M.*, & Cano, E. (2014). Factores para el éxito escolar de la población de origen inmigrante: Un estudio etnográfico a partir de los relatos de vida de estudiantes universitarios. A M. Del Olmo & C. Osuna (Eds.), *Contextos múltiples de socialización y aprendizaje. Un análisis desde la etnografía de la educación. ¿Qué tiene que decir la Etnografía sobre el abandono escolar?* (pp. 7-14). Madrid: Traficantes de Sueños. Recuperat de http://www.proyectos.cchs.csic.es/integracion/sites/proyectos.cchs.csic.es/integracion/files/abandono_copia.pdf ISBN: 84-96453-85-2

Fernández, M.*, Bartolomé, A., & Cano, E. (2013). Desarrollo y evaluación de competencias mediante blogs en el Practicum de educación primaria. A A P.C. Muñoz, M. Raposo, M. González, M.E. Martínez, M.A. Zabalza & A. Pérez (Coords.), *Un Practicum para la formación integral de los estudiantes* (pp. 699-712). Santiago de Compostela: Andavira Editora. Recuperat de http://redaberta.usc.es/poio/documentos/actas/actas_poio_2013.pdf ISBN: 978-84-8408-719-9

Cano, E., Martínez, F., Fernández, M., & Ion, G. (2011). Propuestas para la mejora de la evaluación de competencias. A E. Cano (Coord.), *Buenas prácticas en la evaluación de competencias. Cinco casos de Educación Superior* (pp. 137-150). Barcelona: Laertes. ISBN: 978-84-7584-726-9

(selección de artículos indizados):

Fernández-Ferrer, M.* (2019). Revisión crítica de los MOOC: pistas para su futuro en el marco de la educación en línea. *REDU. Revista de Docencia Universitaria* 17(1), 73-88. doi: <https://doi.org/10.4995/redu.2019.11275> e-ISSN 1887-4592

Fernández-Ferrer, M.* (2018). Iberoamérica y los cursos en línea abiertos y masivos: un análisis documental. *REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación, Número Especial 3*, 115-123. Recuperat de <http://www.rexe.cl/ojournal/index.php/rexe/article/view/553/446> ISSN: 0717-6945. ISSN en línea 0718-5162

- Fernández-Ferrer, M.*, & Cano, E. (2019). Experiencias de retroacción para mejorar la evaluación continuada: el uso del Twitter como tecnología emergente. *EDUCAR*, 55(2), 437-455. doi: <https://doi.org/10.5565/rev/educar.872> ISSN: 2014-8801
- Cano García, E., & Fernández Ferrer, M. (2018). Narrativas audiovisuales para explicar el acceso de la población inmigrante a la Universidad española. *Revista Complutense de Educación*, 29(3), 899-917. ISSN: 1988-2793
- Ion, G., Cano-García, E., & Fernández-Ferrer, M. (2017). Enhancing self-regulated learning through using written feedback in higher education. *International Journal of Educational Research*, 85, 1-10. <http://dx.doi.org/10.1016/j.ijer.2017.06.002> ISSN: 0883-0355
- Lluch Molins, L., Fernández-Ferrer, M., Pons Seguí, L., & Cano García, E. (2017). COMPETENCIAS PROFESIONALES DE LOS EGRESADOS UNIVERSITARIOS: ESTUDIO DE CASOS EN CUATRO TITULACIONES. *Curriculum. Revista de Teoría, Investigación y Práctica Educativa*, 30, 49-64. ISSN: 1130-5371
- Tierno-García, J., Ion, G., Cano-García, E., & Fernández-Ferrer, M. (2016). Perceptions of Faculty and Academic Leaders Regarding the Assessment of Competencies in Higher Education: Consensus and Dissension. *The International Journal of Educational Organization and Leadership*, 23(4), 25-41 ISSN: 2329-1591
- Amante García, B., Olmedo-Torre, N., Cano García, E., & Fernández-Ferrer, M. (2016). A Comparative Analysis of the Incorporation of Skills at the Master's Degree Level. *International Journal of Engineering Education*, 32(5B), 1-8. ISSN: 0949-149X
- Fernández-Ferrer, M.* (2017). Democratizando la educación a nivel mundial: ¿ficción o realidad? El papel de los cursos en línea abiertos y masivos, *Revista de currículum y formación del profesorado*, nº Extraordinario, 445-461. Recuperat de <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/59469/36181> ISSN 1138-414X, ISSN: 1989-639X
- Cano García, E., & Fernández Ferrer, M. (2016). Competencias de los egresados del Espacio Europeo de Educación Superior: relatos de vida de los nuevos estudiantes universitarios frente a los antiguos licenciados. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 14(2), 187-203. doi <http://dx.doi.org/10.4995/redu.2016.5933> ISSN 1887-4592
- Cabrera, N., & Fernández, M. (2017). Examining MOOCs: A Comparative Study among Educational Technology Experts in Traditional and Open Universities. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 18(2). Recuperat de <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/2789/4113> ISSN: 1492-3831
- Fernández, M.*, & Fores, A. (2016). Evaluación del desarrollo competencial en la educación superior. La perspectiva del profesorado universitario. *EDUCAR*, 54(2), 391-410. doi <https://doi.org/10.5565/rev/educar.799> ISSN 0211-819X (paper), ISSN 2014-8801 (digital)
- Fernández-Ferrer, M.*, & Cano, E. (2016). The influence of the Internet for pedagogical innovation: Using Twitter to promote online collaborative learning. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 13(22). doi 10.1186/s41239-016-0021-2. ISSN: 2365 -9440

Miró-Julià, J., Fernández-Ferrer, M., & Cabrera, N. (2015). La opinión y percepción de los estudiantes en la evaluación por competencias. *ReVisión: Revista Hispanoamericana de Educación Universitaria de la Informática*, 8(3), 59-70. Recuperat de <http://www.aenui.net/ojs/index.php?journal=revision&page=article&op=view&path%5B%5D=211&path%5B%5D=333> ISSN 1989-1199

Cano García, E., Fernández Ferrer, M., & Crescenzi Lanna, L. (2015). Cursos en Línea Masivos y Abiertos: 20 expertos delinean el estado de la cuestión. Encuesta a expertos españoles de tecnología educativa. *RELATEC - Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 14(2), 25-37. doi: 10.17398/1695288X.14.2.25. ISSN: 1695288XV

Cano García, E., & Fernández Ferrer, M. (2015). La visión de los estudiantes inmigrantes acerca de los factores y competencias clave para el acceso a la universidad. *Pedagogía Social: revista interuniversitaria*, 26, 263-284. doi: 10.7179/PSRI_2015.26.10. ISSN: 1989-9742V

PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN:

- AMED - Advancing higher education in Maldives through E- learning Development (2019 - 2022). Erasmus+ programme - Strengthening capacities in high education in Key activities 2
- Formació del judici avaluatiu com a element bàsic de la competència d'aprendre a aprendre: l'impacte dels criteris d'avaluació (2018 - 2019). ICE de la Universitat de Barcelona, referència REDICE 18-1940
- Building up Chinese Teachers Key Competences through a Global Competence-Based Framework (TKCOM) (2017 - 2020). Comissió Europea, referència 586415-EPP-1-2017-1-ES-EPPKA2-CBHE-JP
- Anàlisi de la influència del rol d'avaluador i avaluat en els processos de feed-up, feed-back i feed-forward i del seu impacte sobre el rendiment acadèmic (2016 - 2017). ICE de la Universitat de Barcelona, referència REDICE16-1460
- Disseny, implementació i avaluació de propostes de feedforward sostenible (2014 - 2015). ICE de la Universitat de Barcelona, referència REDICE2014-966
- Red iberoamericana para el desarrollo de una plataforma tecnológica de soporte a la evaluación de los procesos de formación (2012 - 2014). CYTED (Programa Iberoamericano de Ciencia y Tecnología para el Desarrollo), referència 512RT0443
- El impacto de la evaluación educativa en el desarrollo de competencias en la universidad. La perspectiva de las primeras promociones de graduados (2013 - 2015). MINISTERIO DE ECONOMIA Y COMPETITIVIDAD. Dirección General de investigación y gestión del Plan Nacional de I+D+i, referencia EDU2012-32766
- El feedback, clau per l'avaluació formativa per a la millora de les competències (2013). ICE de la Universidad de Barcelona, referencia REDICE21-1802-01

- L'avaluació formativa de competències mitjançant blocs (2010 - 2012). ICE de la Universitat de Barcelona, referencia REDICE 1002-04

Asignaturas a coordinar / Número ECTS

Pràcticum III (10c)
Principios educativos y educación competencial (6c)
TOTAL ECTS: 16

Profesorado	Titulación académica	Acreditación académica	Categoría / Nivel contractual	Dedicación
ISAAC GONZÁLEZ BALLETBÓ	<ul style="list-style-type: none"> - Doctor en Políticas Públicas y Transformación Social. - Postgrado en Antropología Aplicada al Bienestar Social - Licenciado en sociología 	<p>Acreditaciones: Profesor Lector (AQU) - 2015</p> <p>Sexenios: Tramo de investigación: 1 Tramo vivo: 2008-2014</p> <p>Tramos docentes: Tramos de docencia: 2 Tramo vivo: 2011/12-2015/16</p>	Agregado	Completa
Experiencia académica y/o profesional y/o investigadora				

- Profesor agregado (2018-2020). Universitat Oberta de Catalunya
- Director Grado en Ciencias Sociales (2014-2020). Universitat Oberta de Catalunya
- Profesor lector (2010 – 2018). Universitat Oberta de Catalunya
- Profesor ayudante (2007-2010). Universitat Oberta de Catalunya
- Profesor colaborador (2004-2007). Universitat Oberta de Catalunya
- Coordinador del grupo de investigación en educación del Instituto de Gobierno y Políticas Públicas (2007)
- Investigador en el Instituto de Gobierno y Políticas Públicas (2004-2006)
- Investigador de la UOC-Cátedra Telefónica (2003)
- Beca de investigación en el Instituto de la Infancia y del Mundo Urbano (2000-2002)

TESIS DOCTORALES DIRIGIDAS:

- 2017. Lógicas de acceso escolar y procesos de segregación social. Implicaciones en el terreno de las desigualdades educativas. [Codirección].

PUBLICACIONES

(selección de libros):

- González, I. 2017. "L'autonomia de centre en els horitzons de millora educativa". A: Albaigés, B; Pedró, F., L'estat de l'educació a Catalunya. Anuari 2016. BARCELONA: Fundació Jaume Bofill, pag. 477-557.
- Benito, R; González, I. 2017. "La planificació escolar davant la davallada demogràfica: governança de l'oferta o seguiment de la demanda?". Albaigés, B.; Pedró, F. L'estat de l'educació a Catalunya. Anuari 2016. BARCELONA: Fundació Jaume Bofill, pàg. 731- 795.
- González, I.; Benito, R. 2015. Posicionaments polítics i centralitat social. Una lectura de les distàncies polítiques i culturals entre els joves catalans. Open Access, Universitat Oberta de Catalunya.
- González, I., Pujolar, J.; Font, A. ; Martínez, R. 2014. Llengua i joves. Usos i percepcions lingüístics de la joventut catalana, Secretaria General de la Joventut de Catalunya, Generalitat de Catalunya (col·lecció estudis).
- Benito, R.; González, I., 2008, "Segregació escolar a Catalunya: implicacions en el terreny de l'equitat educativa", Societat Catalana 2008, pp. 157-177. Associació Catalana de Sociologia.
- González, I. (coord.); Collet, J.; Sanmartín, J. 2007. Participació, política i joves. Una aproximació a les pràctiques polítiques, la participació social i l'afecció política dels joves catalans. Secretaria General de la Joventut, Generalitat de Catalunya (col·lecció estudis).

- Benito, R.; [González, I.](#) 2007. Processos de segregació escolar a Catalunya, Mediterrània.
- Bonal, X. (dir); Alegre, M. A.; [González, I.](#); Herrera, D.; Rovira, M.; Saurí, E. 2003. Apropiaciones escolares. Usos y sentidos de la educación obligatoria en la adolescencia (edición en catalán y castellano), Octaedro.

(selección de artículos indizados):

- Cantò, N; [González, I.](#) 2019. "Framing Bio-emergencies in Fiction: The Cases of 'The Walking Dead' and 'Fear the Walking Dead'". Sociological Research Online. 24 (1), pàg. 111-125.
- [González, I.](#) 2016. " L'educació sentimental del segle XXI. Mites i emocions a la saga Crepuscle". Digithum. Les humanitats en l'era digital. (18), pàg. 34-42.
- Benito, Ricard; Alegre, Miquel Àngel; [González, Isaac.](#) 2014. "School educational project as a criterion of school choice: discourses and practices in the city of Barcelona", Journal of Education Policy 8 Vol. 29, Issue 3, pp. 397-420).
- Benito, Ricard; Alegre, Miquel Àngel; [González, Isaac.](#) 2014. "School segregation and its effects on educational equality and efficiency in 16 OECD comprehensive school systems", Comparative Education Review. Vol. 58, No. 1, pp. 104-134.
- Pujolar, Joan; [González, Isaac.](#) 2013. "Linguistic "mudes" and the de-ethnicization of language choice in Catalonia", International Journal of Bilingual Education and Bilingualism, 16 (2): 138-152.
- Benito, R.; [González, I.](#) 2013. "¿Puede el efecto composición reducir las desigualdades educativas? Una mirada sobre los efectos de la segregación escolar en España y los países del modelo de integración uniforme", Revista de la Asociación de Sociología de la Educación, vol.6, num 1, 49-71. Google Scholar citations: 7
- Pujolar, J., [González, I.](#); Martínez, R., "Les mudes lingüístiques dels joves catalans". 2010. Llengua i Ús, num 48.
- Alegre, Miquel Àngel; Benito, Ricard; [González, Isaac.](#) 2010. "Measures and Determinants of Student Body Socioeconomic Diversity: Evidence from Spain", Journal of School Choice, 4 (1), 23-46.
- Alegre, Miquel Àngel; Benito, Ricard; [González, Isaac.](#) 2008. "Procesos de segregación y polarización escolar: la incidencia de las políticas de zonificación escolar", Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado, vol. 12, num.2, pp. 2-26.

PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN:

Selección de los proyectos competitivos más recientes y de aquellos en los que ha ejercido de IP.

- Joves i participació política. Una anàlisi de les disposicions i de les pràctiques participatives en clau de mobilitat social. AGAUR - Secretaria General de la Joventut, Generalitat de Catalunya (2012AJOVE00007). 2013-2014. IP: Isaac González Balletbò.
- De nens exigents i joves lliures. El corpus normatiu subjacent a la narrativitat publicitària. Consell de l'Audiovisual de Catalunya (DOGC, acord76/2004). 2004-2005. IP: Isaac González Balletbò..
- Futuros cotidianos: vidas urbanas en tiempos de austeridad y cambio (URBANFURUES). Ministerio de Ciencia e Innovación, Gobierno de España (CSO2013-48232-P). 2013-2016. IP: Natàlia Cantó Milà i Ramon Ribera Fumaz.
- Las formas de compromiso de pareja y la expresión de las emociones en la era de la comunicación electrónica. (Forms of commitment in love relationships and the expression of emotions in times of electronic communication) (CSO2010-16502). 2011- 2013. IP: Natàlia Cantó Milà.

Asignaturas a coordinar / Número ECTS

Ciencias sociales y ciudadanía (6c)
Didáctica de las ciencias sociales (6c)
Línea temática de TFM
TOTAL ECTS: 12

Profesorado	Titulación académica	Acreditación académica	Categoría / Nivel contractual	Dedicación
LOURDES GUÀRDIA ORTIZ	<ul style="list-style-type: none"> • Doctora en Ciencias de la Educación (EHU/UPV) 2011 • Suficiencia Investigadora. Programa de doctorado del Dpto. de Teoría e Historia de la Educación) (EHU/UPV-2004) 	<p>Acreditaciones: Professor Lector (AQU) - 2012</p> <p>Tramos docentes:</p>	Agregada	Completa

	<ul style="list-style-type: none"> • Posgrado de formación de profesorado en Segundas Lenguas (UB) 1991 • Licenciatura en Filología (UB) 1989 	Tramos de docencia: 2		
Experiencia académica y/o profesional y/o investigadora				
<p>Vicedecana de Docencia de los Estudios de Psicología y Ciencias de la Educación (2020-....) Directora del Máster universitario de Educación y TIC (e-learning) de la UOC (2012-2020) Profesora agregada UOC Profesor lector (AQU) 2012 Profesora en la Escuela de Magisterio de la Universidad de Barcelona (1991-1994) Formadora de catalán del profesorado y PAS de la Universitat Pompeu Fabra (1994-1996) Profesora de Educación Física de la Escuela Tabor, Escuela pública Les Cometes, Escuela pública de Santa Oliva, Escuela Pública de la Bisbal del Penedès (1987-1991) Miembro de la junta directiva de la Fundación Grup Escoles Mataró (2011-2015) Miembro del grupo consolidado, reconocido por la Generalitat de Catalunya, Edul@b de la UOC (2010- hasta la actualidad)</p> <p>PUBLICACIONES (selección de libros): Guàrdia, L., Maina, M. & Mancini, F. (accepted/will be published February 2021). Increasing the visibility of graduate students' employability skills: An ePortfolio solution addressing the skill gap. In B. C. Padilla Rodriguez & A. Armellini (Eds.), <i>Cases on Active Blended Learning in Higher Education</i>. IGI Global. Guàrdia, L. (2020). Diseño de cursos en línea. In A. Sangrà, A. (Eds.), <i>Decálogo para la mejora de la docencia online: Propuestas para educar en contextos presenciales discontinuos</i> (pp.45-62). Editorial UOCs. Barcelona. ISBN: 9788491807759 http://openaccess.uoc.edu/webapps/o2/handle/10609/122307</p>				

Guàrdia, L. (2019). E-portfolioak. In Arroyo. M., Camacho, A., Iruskietta, M. & Maritxalar. M.

IKTak eta konpetentzia digitalak hezkuntzan (pp. 165-177). Udako Euskal Unibertsitatea. Euskal Herriko Unibertsitatea. ISBN: 978-84-8438-693-3 Available at: http://www.ueu.eus/denda/ikusi/iktak_eta_konpetentzia_digitalak_hezkuntzan

Mavrikis M., Guardia L., Cukurova M., & Maina M. (2018). A Digital Ecosystem for Digital Competences: The CRISS Project Demo. In V. Pammer-Schindler, M. Pérez-Sanagustín, H. Drachsler, R. Elferink & M. Scheffel (Eds), *Lifelong Technology-Enhanced Learning. EC-TEL 2018*. Lecture Notes in Computer Science, vol 11082 (pp. 627-630). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-98572-5_60

Girona, G., Guàrdia, L. & Mas, X. (2018). La docencia universitaria más allá del 2020: tendencias, retos y nuevos escenarios. En Carrasco, S.; de Corral, I. (coords.) (2018). *Docencia universitaria e innovación. Evolución y retos a través de los CIDUI*. Barcelona: Octaedro. ISBN: 978-84-17219-68-0 Available online: <https://www.cidui.org/wp-content/uploads/2018/07/ePDF-DocenciaUniversitariaEInnovacion.pdf>

Guàrdia, L., Crisp, G., & Alsina, I. (2017). Trends and challenges of e-assessment to enhance student learning in Higher education. In E. Cano & G. Ion (Eds.), *Innovative practices for higher education assessment and measurement* (pp. 36–56). IGI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-5225-0531-0.ch003>

(selección de artículos indizados):

Maina, M. F., Santos-Hermosa, G., Mancini, F., & Guàrdia Ortiz, L. (2020). Open educational practices (OEP) in the design of digital competence assessment. *Distance Education*, 41(2), 261–278. <https://doi.org/10.1080/01587919.2020.175740>

Rapanta, C., Botturi, L., Goodyear, P., Guàrdia, L. & Koole, M. (2020). Online University Teaching During and After the Covid-19 Crisis: Refocusing Teacher Presence and Learning Activity. *Postdigit Sci Educ* 2, 923–945 (2020). <https://doi.org/10.1007/s42438-020-00155-y>

Guàrdia, E., Maina, M.F., Barberà, E. & Alsina, I. (2015). Matriz Conceptual Sobre Usos y Propósitos de Los Eportfolios. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 196, 106–112. <https://doi:10.1016/j.sbspro.2015.07.019>

Guàrdia, L., Maina, M. & Sangrà, A. (2013). MOOC Design Principles. A Pedagogical Approach from the Learner's Perspective. *eLearning Papers*, 33. <http://alturl.com/5ggfu>

Guàrdia, L., Maina, M. F. & Sangrà, A. (2012). Análisis temático de proyectos finales de un Máster en eLearning desde la perspectiva de género. *Athenea Digital. Revista de pensamiento e investigación social*, 12(3), 11-26. <http://dx.doi.org/10.5565/rev/athenead/v12n3.1077>

PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN:

EPICA: Strategic Partnership for the Co-Design of an Innovative and Scalable ePortfolio (**IP UOC: Lourdes Guàrdia**) (2018-2020)

e-FEEDSKILL: Analysis of the effects of feedback supported by digital monitoring technologies on generic competences. (2020-2023)

AMED: Advancing higher education in Maldives through E-learning Development (2019-2021)

CRISS: Demonstration of a scalable and cost-effective cloud-based digital learning infrastructure through the Certification of digital competences in primary and secondary schools (**IP UOC: Lourdes Guàrdia**) (2017-2019).

eSLP: European SLP's for continuous professional development and lifelong learning (2018-2020)

FUTURA: Future of University Teaching: Update and a Roadmap for Advancement (2015-2016) (**IP: Lourdes Guàrdia**)

EPNET: European Network of Eportfolio Experts and Practitioners (**IP UOC: Lourdes Guàrdia**) (2013-2015)

eQTeL: Enhancing Quality of Technology-Enhanced Learning at Jordanian Universities (2013-2016)

EMMA: European Multi MOOC Aggregator (2014-2016)

ECO4LEARN: Lifelong learning ecologies: contributions of ICT to teachers' professional development (2013-2015)

CAPPLE: Competencias para el aprendizaje permanente basado en el uso de PLEs (Entornos Personales de Aprendizaje): análisis de los futuros profesionales y propuestas de mejora. (2011-2012)

Practicum analysis in study plans for primary and secondary teachers: towards an innovative teachers' training model. The project was funded by the Ministry of Education (2011-2012).

Asignaturas a coordinar / Número ECTS

Línea temática de TFM
TOTAL ECTS: 0

Profesorado	Titulación académica	Acreditación académica	Categoría / Nivel contractual	Dedicación
<p>TERESA GUASCH PASCUAL</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Doctora en Psicología. Universitat Ramon Llull (2003). Mención doctorado Europeo. - Licenciatura en Psicopedagogía. Facultat de Psicologia y CE. Blanquerna. Universitat Ramon Llull (1992-1996). - Postgrado en Especialización Psicopedagógica en Atención a la diversidad escolar. Universitat Autònoma de Barcelona (1996-1997). - Postgrado interuniversitario en Asesoramiento curricular en el ámbito de las estrategias de aprendizaje. UAB, URLI i UOC (1998-1999). - Suficiencia Investigadora. Programa de doctorado en Investigación Psicológica. Facultat de Psicologia i Ciències de l'Educació. Blanquerna. Universitat Ramon Llull (2000). 	<p>Acreditaciones: Investigación (Agregado AQU) - 2012 Profesor Lector (AQU) - 2010 Profesor Universidad Privada (AQU)- 2006</p> <p>Sexenios: Tramo de investigación: 2 Tramo vivo: 2011-2016</p> <p>Tramos docentes: Tramos de docencia: 3 Tramo vivo: 2010/11-2014/15</p> <p>Tramos de dirección académica: 1</p>	<p>Agregada</p>	<p>Completa</p>
<p>Experiencia académica y/o profesional y/o investigadora</p>				
<ul style="list-style-type: none"> - Decana de los Estudios de Psicología y Ciencias de la Educación UOC (2014-Actualidad). - Directora de la Licenciatura de Psicopedagogía UOC (2006-2011). 				

- Profesora de los Estudios de Psicología y Ciencias de la Educación desde 2002-actualidad.
- Profesora asociada Psicología de la Educación Universitat Ramon Llull, (1999-2001).
- Profesora asociada, Universitat Internacional de Catalunya (2001-2003).
- Formadora del programa FDES (programa de acreditación en Formación Docente en Educación Superior). Unitat d'Innovació docent en educació superior (IDES) de la UAB. (des de 2005-2009).
- Formadora de maestros del grupo EDEBÉ
- Técnica del Servicio de atención Precoz Nexxe Fundació (1996-1999).
- Asesora psicopedagógica de los ICE (Instituts de Ciències de l'Educació) de la UAB, UB, URV, y UdLI (1997-2007).
- Beca FI (Formación de personal investigador N° 00708-1998). Generalitat de Catalunya (1998-2001)
- Beca de investigación Blanquerna. Facultat de Psicologia i Ciències de l'Educació. Blanquerna. Universitat Ramon Llull (1996-1997)

TESIS DOCTORALES DIRIGIDAS:

- Luciana Caffesse (2003). Foreign Language Teachers' virtual Mobility in informal lifelong learning and instruction: Facilitators, impediments, and acceptance. UOC

PUBLICACIONES**(selección de libros):**

- Espasa Roca, Anna; [Guasch Pascual, Teresa](#); Mayordomo Saiz, Rosa M.; Martínez Melo, Montserrat. 2015. Teacher" perception of the workload involved in promoting dialogic formative feedback in online environments
- [Guasch Pascual, Teresa](#); Espasa Roca, Anna; Mayordomo Saiz, Rosa M.; Martínez Melo, Montserrat. 2015. The barriers perceived by university teachers in the use of different feedback channels in online learning environments
- Deane, Mary; [Guasch Pascual, Teresa](#). 2015. Learning and Teaching Writing Online: Strategies for Success
- Espasa Roca, Anna; [Guasch Pascual, Teresa](#); Martínez Melo, Montserrat; Mayordomo Saiz, Rosa M.. 2014. Feedback process in online learning environment: main finding of EdOnline Research Group.
- [Guasch Pascual, Teresa](#); De Wever, Bram. 2014. Content analysis of interaction in computer-supported online environments
- [Guasch Pascual, Teresa](#); Espasa Roca, Anna. 2014. Unravelling the feedback process on collaborative writing in online learning environments
- Espasa Roca, Anna; [Guasch Pascual, Teresa](#). 2013. Formative feedback in online interaction to enhance learning

- Espasa Roca, Anna; [Guasch Pascual, Teresa](#). 2012. Feedback formativo en entornos virtuales: retos y oportunidades para contribuir al aprendizaje
- [Guasch Pascual, Teresa](#). 2012. Exploring and promoting the contribution of ICT and digital media to the development of learning to learn competencies in lifelong learning
- [Guasch Pascual, Teresa](#); Espasa Roca, Anna; Alvarez Valdivia, Ibis Marlene; Kirschner, Paul. 2012. How do students utilize teacher"s feedback and peer feedback in online learning environments
- [Guasch Pascual, Teresa](#); Espasa Roca, Anna; Alvarez Valdivia, Ibis Marlene; Kirschner, Paul. 2012. Suggestions, Corrections, or Critical Questions? Which Type of Feedback Contributes to Better Writing in a Collaborative Online Learning Environment?
- [Guasch Pascual, Teresa](#). 2012. How do students utilize feedback in online learning environments: a methodological model
- [Guasch Pascual, Teresa](#); Espasa Roca, Anna; Álvarez, Ibis. 2010. Feedback in collaborative writing process in an online learning environment
- [Guasch Pascual, Teresa](#); Espasa Roca, Anna. 2010. University teachers' conceptions and competencies about educational supports in an online learning environment

(selección de artículos indizados):

- Espasa Roca, Anna; Mayordomo Saiz, Rosa M.; [Guasch Pascual, Teresa](#); Martinez Melo, Montserrat. 2019. Does the type of feedback channel used in online learning environments matter? Students' perceptions and impact on learning
- [Guasch Pascual, Teresa](#); Espasa Roca, Anna; Martinez Melo, Montserrat. 2019. The art of questioning in online learning environments: the potentialities of feedback in writing
- Espasa Roca, Anna; [Guasch Pascual, Teresa](#); Mayordomo Saiz, Rosa M.; Martinez Melo, Montserrat; Carless, David. 2018. A Dialogic Feedback Index measuring key aspects of feedback processes in online learning environments
- Floratos, N; [Guasch Pascual, Teresa](#); Espasa Roca, Anna. 2015. Recommendations on Formative Assessment and Feedback Practices for stronger engagement in MOOCs
- Espasa, A., [Guasch Pascual, Teresa](#), & Alvarez, I.M. (2013). [Analysis of feedback processes in online group interaction: a methodological model](#). Digital Education Review, 23, 59-73.
- [Guasch Pascual, Teresa](#), Espasa, A., Alvarez, I.M., & Kirschner, P.A. (2013). [Effects of Teacher and Peer Feedback on Collaborative Writing in an Online Learning Environment](#). Distance education, 34(3), 324-338. DOI: 10.1080/01587919.2013.835772
- Barberà, E., Torras, E., & [Guasch Pascual, Teresa](#). (2012). [Cognitive attainment in online learning environments: matching cognitive and technological presence](#). Interactive Learning Environments, 20(5), 467-483. DOI: 10.1080/10494820.2010.531026

- Alvarez, I., Espasa, A. & Guasch Pascual, Teresa. (2011). The value of feedback in improving collaborative writing assignments in an online learning environment. *Studies in Higher Education*, DOI: [10.1080/10494820.2010.531026](https://doi.org/10.1080/10494820.2010.531026)
- Badia, A., Barberà, E., Guasch Pascual, Teresa, Espasa, A., (2011). Technology educational affordance: Bridging the gap between patterns of interaction and technology usage. *Digital Education Review*, 19, 20-35. <http://greav.ub.edu/der>
- Barberà, E., Torras, E., & Guasch Pascual, Teresa. (2011). Cognitive attainment in online learning environments: matching cognitive and technological presence. *Interactive Learning Environments*, DOI: [10.1080/10494820.2010.531026](https://doi.org/10.1080/10494820.2010.531026)

PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN:

- 2019-2021. Engaging students with feedback for learning in online environments (ON-Feed). Funded by Spanish Ministry of Science, Innovation and Universities. PGC2018-098552-B-I00. IP: Teresa Guasch
- 2014- 2017: eLene4work: Learning to learn for new digital soft skills for employability. Erasmus+, Call 2014, Ka2 – Cooperation and Innovation for Good Practices.
- 2014-2016: Feedback and workload: strategies to improve learning in online environments and to reduce teacher's workload OPTIM-FEEDBACK. Ministerio de Economía y competitividad. Dirección General de Investigación y gestión del plan Nacional I+D+ I. Subdirección general de proyectos de investigación. EDU2013-48376-P. IP: Teresa Guasch y Anna Espasa
- 2013-2016: Developing a knowledge base on Massive Open Online Courses focussing on Higher Education and Lifelong Learning (MOOCknowledge). IPTS European Commission JRC/SVQ/2013/J.3/0035/NC. Participants: Open University of the Netherlands, Universitat Oberta de Catalunya, Universidad Politécnica de Madrid.
- 2011-2013: E-feedback in Collaborative Writing processes: development of teaching and learning competencies in online environments (Feed2learn). Ministerio de Ciencia e Innovación. Dirección General de Investigación y gestión del plan Nacional I+D+ I. Subdirección general de proyectos de investigación. EDU2010-19407. Abstract Feed2Learn IP: Teresa Guasch
- 2011-2014: eLene2Learn. Exploring and promoting the contribution of ICT and digital media to the development of learning to learn competencies in lifelong learning. LLP transversal programme. European Comission (519212-LLP-2011_IT_KA3_KA3NW)

Asignaturas a coordinar / Número ECTS

Línea temática de TFM
TOTAL ECTS: 0

Profesorado	Titulación académica	Acreditación académica	Categoría / Nivel contractual	Dedicación
MONTSE GUITERT CATASÚS	<ul style="list-style-type: none"> - Doctora en filosofía y ciencias de la educación - Licenciada en filosofía y ciencias de la educación 	<p>Acreditaciones: Investigación (Agregado AQU) - 2012 Profesor Universidad Privada (AQU)-2006</p> <p>Sexenios: Tramo de investigación: 2 Tramo vivo: 2013-2018</p> <p>Tramos docentes: Tramos de docencia: 4 Tramo vivo:2010/11-2014/15</p>	Agregada	Completa
Experiencia académica y/o profesional y/o investigadora				
<p>- Profesora de los de Psicopedagogía (1995-1998), de los Estudios de Informática (1998-2016) y de los Estudios de Ciencias de la Educación y Psicología (2016-actualidad). Universitat Oberta de Catalunya</p>				

- Ha rebut la Distinció Jaume Vicens Vives 2016 de la Generalitat pel lideratge exercit en la formació en línia sobre competències digitals en l'entorn universitari i el seu impacte en la ciutadania.
- Investigadora principal del grupo consolidado, reconocido por la Generalitat de Catalunya, Edul@b (SGR 1471) (2009-actualidad). Universitat Oberta de Catalunya.
- Professora de Magisteri i Ciències de l'Educació de Blanquerna (1992-2000) de la Universitat Ramon Llull on ha impartit diferents assignatures relacionades amb l'àrea de Tecnologia Educativa i del programa de doctorat.
- Becaria de Personal Investigador de la Generalitat de Catalunya del (1990- 1993)
- Becaria de l'aula d'informàtica de l'escola de mestres de la Universitat de Barcelona (1989-90)

TESIS DOCTORALES DIRIGIDAS:

- "La integración de las Tecnologías Digitales en los centros educativos: actores y prácticas. Tres estudios de caso" by Azu Vázquez Gutiérrez. Advisor: Montse Guitert Date: December 16, 2019.
- "Diseño, implementación y evaluación de situaciones de aprendizaje mediadas por TIC en la educación física mediante la colaboración docente", by Meritxell Monguillot. Advisors: Montse Guitert and Carles Gonzalez. Date: June 7, 2017
- "La docencia en colaboración en contextos virtuales. Estudio de caso de un equipo de docentes del área de competencias digitales de la UOC", by Teresa Romeu Fontanillas. Advisor: Montse Guitert. Date: December 12, 2011.
- "La dimensión social en el proceso de aprendizaje colaborativo virtual: el caso de la UOC. Comprender y abordar la dimensión social en el trabajo en grupo virtual", by Maria Pérez-Mateo Subirà. Advisor: Montse Guitert. Date: July 13, 2010

PUBLICACIONES

(selección de capítulos de libro):

- Guitert Catasús, Montse; Romeu Fontanillas, Teresa. 2018. FIET 2018
- Guitert Catasús, Montse; Romeu Fontanillas, Teresa; Romero Carbonell, Marc. 2017. "Conceptual framework on Digital Competences in primary and secondary schools in Europe" y "'Pre-service online teacher training based on the collaboration'
- Guitert Catasús, Montse; Guàrdia Ortiz, Lourdes; Romeu Fontanillas, Teresa; Maina, Marcelo Fabian. 2017. Participació al ITworldEDU 9
- Sangrà, Albert.; González-Sanmmaed, Mercedes. & Guitert, Montse. (2015). Connecting Inquiry-Based Learning with Collaborative Work in Online Education. In Blessinger, P. & Carfora, J. (Eds.) Inquiry-Based Learning for Multidisciplinary Programs: A Conceptual and Practical Resource for

Educators. Innovations in Higher Education Teaching and Learning Series (vol. 3). Bingley, UK: Emerald Group Publishing, pp. 211-232. ISBN: 9781784418489.

- Pérez-Mateo, M. & Guitert, M. (2014). Aprender y enseñar en línea. In Guitert, M. (coord.) (2014). El docente en línea. Aprender colaborando, 21-48. Barcelona: Editorial UOC. ISBN 978-84-9064-155-2.
- Romeu, T. & Guitert, M. (2014). La docencia en línea: de la teoría a la praxis. In Guitert, M. (coord.) (2014). El docente en línea. Aprender colaborando, 81-138. Barcelona: Editorial UOC. ISBN 978-84-9064-155-2.
- Romero, M., Guàrdia, L., Guitert, M., & Sangrà, A. (2014). Teachers Professional Development through Learning Ecologies: What are the Experts Views? In A. Moreira & A. Szücs (cords.). Challenges for Research into Open & Distance Learning. Book of abstracts of EDEN Research Workshop), 22-23. Oxford: EDEN. ISBN: 978-963-89559-9-9. Available at: https://www.researchgate.net/publication/293175830_Teachers_Professional_Development_through_Learning_Ecologies_What_are_the_Experts_Views
- Romero Carbonell, Marc; Romeu Fontanillas, Teresa; Guitert Catasús, Montse. 2014. Google Apps: un entorn integrat pel treball col·laboratiu en línia en el context de la UOC
- Maina, Marcelo Fabian; Pérez-Mateo Subirà, Maria; Guitert Catasús, Montse; Romero Carbonell, Marc; Guàrdia Ortiz, Lourdes; Sangrà Morer, Albert. 2014. Una OportUnitad para la educación abierta en educación superior. Promoviendo prácticas y recursos educativos abiertos
- Guitert Catasús, Montse; Romeu Fontanillas, Teresa; Romero Carbonell, Marc; Pérez-Mateo Subirà, Maria; Hopkins, Joseph; Ernest, Pauline. 2013. Collaborative online learning in Higher Education
- Sangrà Morer, Albert; Guitert Catasús, Montse; Maina, Marcelo Fabian; Romero Carbonell, Marc; Guàrdia Ortiz, Lourdes; Romeu Fontanillas, Teresa; Cabrera Lanzo, Nativitat; Pérez-Mateo Subirà, Maria; Hopkins, Joseph; Ernest, Pauline; Espósito, Antonella. 2013. Lifelong Learning Ecologies
- Maina, Marcelo Fabian; Guitert Catasús, Montse; Romero Carbonell, Marc; Pérez-Mateo Subirà, Maria; Sangrà Morer, Albert; Guàrdia Ortiz, Lourdes; Cabrera Lanzo, Nativitat; Romeu Fontanillas, Teresa. 2013. Open Education in Higher Education Institutions: trends and issues
- Sangrà Morer, Albert; Guitert Catasús, Montse; Maina, Marcelo Fabian; Romero Carbonell, Marc; Guàrdia Ortiz, Lourdes; Romeu Fontanillas, Teresa; Cabrera Lanzo, Nativitat; Pérez-Mateo Subirà, Maria; Hopkins, Joseph; Ernest, Pauline; Espósito, Antonella. 2013. Lifelong Learning Ecologies
- Guitert Catasús, Montse; Romeu Fontanillas, Teresa; Romero Carbonell, Marc; Pérez-Mateo Subirà, Maria; Sangrà Morer, Albert. 2013. Digital competence in the academic and professional context
- Guitert Catasús, Montse; Pérez-Mateo Subirà, Maria; Romeu Fontanillas, Teresa; Romero Carbonell, Marc. 2013. El Proyecto digital en equipo para la adquisición de competencias TIC en Educación superior.

- Romeu Fontanillas, Teresa; Romero Carbonell, Marc; Pérez-Mateo Subirà, Maria; Guitert Catasús, Montse. 2012. Aprender colaborativamente en red a través de la wiki: Experiencias desarrolladas en la UOC
- Guitert Catasús, Montse; Romeu Fontanillas, Teresa; Romero Carbonell, Marc. 2012. El proyecto virtual colaborativo como metodología para la adquisición de las competencias digitales. El caso de la asignatura de Competencias TIC de la UOC.
- Romero, Marc y Guitert, Montse. (2012). Espacio de trabajo en grupo Web 2.0 en el campus de la UOC. In: X. Mas (ed.), La comunicación en los espacios virtuales: Enfoques y experiencias de formación en línea (pp. 95-116). Barcelona: Editorial UOC
- Guitert Catasús, Montse; Romeu Fontanillas, Teresa. 2010. El llibre digital: El nou repte per al professorat. Una proposta de formació online

(selección de artículos indizados):

- Romeu, Teresa, Guitert, Montse, Raffaghelli, Juliana & Sangrà, Albert. (2020). Mirroring learning ecologies of outstanding teachers to teach integrating ICT.
- Bruguera, C., Guitert, M., & Romeu, T. (2019) "Social media and professional development: a systematic review". Journal: Research in Learning Technology
- Sangrà Morer, Albert; Raffaghelli, Juliana Elisa; Guitert Catasús, Montse. 2019. Learning ecologies through a lens: Ontological, methodological and applicative issues. A systematic review of the literature
- Sangrà, Albert, Guitert, Montse, Cabrera-Lanzo, Nati, Taulats, Maria, Toda, Lúdia, & Carrillo, Anna. 2019. Collecting data for feeding the online dimension of university rankings: a feasibility test.
- Monguillot, M., Guitert, M. & González, C. (2018). TPCACKPEC: Diseño de situaciones de aprendizaje mediadas por TIC en educación física. Movimiento (ESEFID/UFRGS), 24(3), 749-764. doi:10.22456/1982-8918.76681.
- Romeu, Teresa., Guitert, Montse. & Sangrà, Albert. (2016). Teacher collaboration network in Higher Education: reflective visions from praxis. Innovations in Education and Teaching. International, 53(6), 592- 604. doi: 10.1080/14703297.2015.1025807.
- Romeu, Teresa., Guitert, Montse. & Romero, Marc. (2016). E-Assessment process: Giving a voice to online learners. International Journal of Educational Technology in Higher Education (ETHE). doi: 10.1186/s41239-016-0019-9.
- Monguillot, M., González C, Zurita C, Almirall, L. & Guitert, Montse. (2014). Mobile learning: una experiencia colaborativa mediante códigos QR. Aplicaciones para el aprendizaje móvil en educación superior. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC), 11(1). doi: <http://doi.dx.org/10.7238/rusc.v11i1.1899>.

- Alonso Cano, Cristina; [Guitert Catasús, Montse](#); Romeu Fontanillas, Teresa_ (2014). Los entornos 1x1 en Cataluña: entre las expectativas de las políticas educativas y algunos contrapuntos en las voces del profesorado

PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN:

- ARMIF: Proposta de desplegament i validació de la Competència Digital Metodològica en els graus d'Educació (amb l'ePortfoli) Generalitat de Catalunya (2019-2020)
- Projecte UOC- Barcelona Activa. Competències digitals per la ciutadania. [Mapa competències digitals](#) (2018-2019)
- Projecte actualització continguts de l'[ACTIC](#) (2019) Conveni de col·laboració entre Generalitat de Catalunya-Departament de Polítiques Digitals i Administració Pública, Fundació Blanquerna i la UOC
- [CRISS](#) "A digital learning ecosystem for the acquisition, evaluation, and certification of Digital Competence in Primary and Secondary education" (H2020) (2017-2019)
- [DECODE](#) "DEvelop COmpetences in Digital Era" (Erasmus +) (2017-2019)
- [SELFEE](#) Digital Literacy and Social Emotional Learning for Engagement and Employment (Erasmus +) (2017-2019)
- CODUR Creating an Online Dimension for University Rankings (2016-1-ES01-KA203-025432) (2016-2018)
- ECO4LEARN: Ecologías de aprendizaje: contribución de las TIC al desarrollo profesional de los docentes (EDU2012-37334) (2013-2015)

Asignaturas a coordinar / Número ECTS

Escenarios educativos digitales (6c)
TOTAL ECTS: 6

Profesorado	Titulación académica	Acreditación académica	Categoría / Nivel contractual	Dedicación
EULÀLIA HERNÁNDEZ ENCUENTRA	<ul style="list-style-type: none"> - Doctora en Psicología (1994) UAB - Suficiencia investigadora (1992) UB - Licenciada en Psicología (1988) UAB 	<p>Acreditaciones: Investigación (Agregado AQU) - 2015 Profesor Universidad Privada (AQU) - 2006</p> <p>Sexenios: Tramo de investigación: 2 Tramo vivo: 2007-2013</p> <p>Tramos docentes: Tramos de docencia: 3 Tramo vivo: 2010/11-2014/15</p>	Agregada	Completa
Experiencia académica y/o profesional y/o investigadora				
<ul style="list-style-type: none"> - Coordinadora del ámbito de Alfabetización, Empoderamiento y Participación en Salud (2018-actual). eHealth Center. Universitat Oberta de Catalunya. - Profesora agregada (2002-actual). Estudios Psicología y Educación. Universitat Oberta de Catalunya. - Directora del Máster en Psicología infantil y juvenil: técnicas y estrategias de intervención (2017-2018). Universitat Oberta de Catalunya. - Directora del Máster en Psicología Salud y Calidad de Vida. mhealth. (2010-2012). Universitat Oberta de Catalunya. - Profesora asociada (1998-2010). Universitat Autònoma de Barcelona. - Profesora Colaboradora (1995-2002). Universitat Oberta de Catalunya. - Profesora Asociada (1997-2002). Universitat Ramon Llull. - Profesora Ayudante (1992-1998). Universitat Autònoma de Barcelona. - Becaria FPI (1989-1992). Universitat Autònoma de Barcelona. 				

- Coordinadora de los Cursos de Extensión Universitaria. (1997-2002). UOC-Universidad Complutense de Madrid. Aula Activa, Aula Oberta.
- MSD. Programa Formativo en Competencias Digitales están disponibles en MSD Profesionales Sanitarios, "eHealth Digital Skills". Módulo 1.
- Evaluación, selección y formación inicial de estudiantes de piloto de aviación. Fundación Rego.
- Formación dirigida a profesionales de educación preescolar. Delta Formación.
- Formación dirigida al personal técnico adscrito a los centros de sección de Infancia y Juventud del área de Servicios Sociales de la Diputación de Barcelona.
- Apoyo técnico para la elaboración de Planes de Trabajo con Infancia y Familias a desarrollar en ámbitos municipales. Diputación de Barcelona.
- Diseño, organización e implementación de formación dirigida a Directores de centros educativos infantojuveniles en el tiempo libre.
- Directora de centro educativo infantojuvenil en el tiempo libre.
- Educadora en Asociación de Mayores. Ass. Nou Horitzó, Barcelona.
- Educadora en Centro Educativo infantojuvenil en el tiempo libre y para actividades contratadas por el Ayuntamiento de Barcelona.

TESIS DOCTORALES DIRIGIDAS:

- 2020. AIJTeens: un recurso psicoeducativo y de mentoría online dirigido a adolescentes con Artritis idiopática juvenil. Imma Beneitez de Dios.

PUBLICACIONES

(selección de capítulos de libro):

- Pousada, M., Caballé, S., Conesa, J., Bertrán, A., Gómez-Zúñiga, B., Hernández, E., Armayones, M., Moré, J. (2017). Towards a Web-based Teaching Tool to Measure and Represent the Emotional Climate of Virtual Classrooms. 5th International Conference on Emerging Intelligent Data and Web Technologies (EIDWT-2017), Wuhan, China. June 10-11, 2017. In proceedings of the 5th International Conference on Emerging Intelligent Data and Web Technologies L. Barolli et al. (eds.), Advances in Internetworking, Data & Web Technologies, pp. 314-327. Lecture Notes on Data Engineering and Communications Technologies, vol 6. Springer. DOI: 10.1007/978-3-319-59463-7_32.
- Hernández Encuentra, E., Aguilar-Martínez, A., López Gómez, D., Gómez-Zúñiga, B., Pousada, M., Conejero-Arto, I., and Saigí, F. (2018). Perceptions and needs with regards to technologies for professional practice. A prospective qualitative study among caregivers in Spain. In José García-Alonso and César Fonseca (eds.) 1st International Workshop on Gerontechnology, IWoG 2018, vol. 1016, p. 48-61. Springer Link. ISBN 978-3-030-16027-2

(selección de artículos indizados):

- Nieto, R. ; Boixadós, M. ; Ruiz, G.; Hernández, E. and Huguet, A. (2020). Effects and experiences of families following a web-based psychosocial intervention for children with functional abdominal pain and their parents: A mixed-methods randomized controlled trial. *Journal of Pain Research*, 12, 3395–3412 <http://doi.org/10.2147/JPR.S221227>
- Beneitez, I. , Hernández, E. , Nieto, R. , and Boixadós, M. (2020). What Mechanisms do Children and Adolescents with Chronic Pain Use to Manage their Friendships? A Review of the Literature. *Clínica y Salud*, 31(1), 27 - 45. <https://doi.org/10.5093/clysa2020a2>
- Coll-Florit, M., S. Climent, M. Correa-Urquiza, E. Hernández, A. Oliver, A. Pié (2018). MOMENT: Metáforas del trastorno mental grave. Análisis del discurso de personas afectadas y profesionales de la salud mental, *Procesamiento del Lenguaje Natural*, 61, 139-142. ISSN: 1135-5948.
- Nieto Luna, R.; Boixadós, M.; Hernández-Encuentra, E.; Beneitez, I., Huguet, A. i McGrath, P. (2019). Quantitative and qualitative testing of DARWeb: an online self-guided intervention for children with functional abdominal pain and their parents. *Health Informatics Journal*, 25(5) 1511-1527. <http://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/1460458218779113>
- Armayones, M., Gómez-Zúñiga, B., Hernández, E. & Pousada, M. (2015). Big data y Psicología: ¿una oportunidad para el Internet de las personas? *Aloma*, 33 (2), 21-29.
- Hernández, E., Gómez, B., Guillamón, N., Boixadós, M., i Armayones, M. (2015). Analysis of Patient Organizations? needs and ICT use – The APTIC project in Spain to develop an online collaborative social network. *Health Expectations*, 18(6):2129-42. doi: 10.1111/hex.12181.
- Nieto R, Hernández E, Boixadós M, Huguet A, Beneitez I, McGrath P. (2015). Testing the feasibility of DARWeb: an online intervention for children with FAP and their parents. *Clinical Journal of Pain*, 31(6):493-503 ISSN.0749-8047.
- Armayones M, Boixados,M;Gómez,B;Guillamón,N;Hernández,E; Nieto,R;Pousada,M;Sora,B. (2015). Psicología 2.0: oportunidades y retos para el profesional de la Psicología en el ámbito de la eSalud. *Papeles del Psicólogo*, 36(2), pp. 3-13 ISSN 0214 - 7823

PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN:

- 2018-2022. Xarxa R+D+I en Tecnologies de la Salut Programa de Valorització i transferència dels resultats de la recerca. Xarxa TEC SALUT. AGAUR SIFECAT: IU68-013944 / número expedient: 2018 XARDI 00016.
- 2018-2020. MOMENT. Metáforas del trastorno mental grave. Análisis del discurso de personas afectadas y profesionales de la salud mental. Ministerio de Economía, Industria y Competitividad. Programa Estatal de Investigación, Desarrollo e Innovación Orientada a los Retos de la Sociedad (convocatoria 2017). FFI2017-86969-R.
- 2017-2020. PSINET (Psicología, Salut i Xarxa). Direcció del grup de recerca Consolidat, SGR2017-239.

- 2017-2020. Training on the adaptability of the Assisted Living Technologies in home and community care. European Commission. ERASMUS+_KA2_SP. 2017-1-DE02-KA202-004212.
- 2016-2017. Acercando a la ciudadanía a la innovación universitaria en TIC: eSalud, ciudades inteligentes y realidad aumentada. Fundación Española para la Ciencia y la Tecnología FECYT. Ministerio de Economía, Industria y Competitividad. Convocatoria de ayudas 2015 para el fomento de la cultura científica, tecnológica y de la innovación FCT-15-9663.
- 2016-2020. RELIEF. Recovering life wellbeing through pain self-mangement techniques involving ICTs Grant Agreement No: 689476. Horizon 2020. Convocatòria PHC-27 Self-management of health d disease and patient empowerment supported by ICT.

Asignaturas a coordinar / Número ECTS

Estrategias de prevención y apoyo en los trastornos del desarrollo I (6c)
Estrategias de prevención y apoyo en los trastornos del desarrollo II (6c)
TOTAL ECTS: 12

Profesorado	Titulación académica	Acreditación académica	Categoría / Nivel contractual	Dedicación
ALFONSO IGUALADA PÉREZ	<ul style="list-style-type: none"> - Doctor en Ciencias del Lenguaje - Máster en Lingüística Teórica y Aplicada - Máster en fonética y fonología - Posgrado de trastornos generalizados del desarrollo y autismo - Diplomatura de Logopedia 	<p>Acreditaciones: Profesor Lector (AQU) - 2019</p> <p>Sexenios: Tramo de investigación: 1 Tramo vivo: 2013-2018</p>	Profesor Contratado Doctor	Completa

Experiencia académica y/o profesional y/o investigadora

- Profesor de Psicología, educación y logopedia (2016-actualidad). Universitat Oberta de Catalunya.
- Profesor de Ciencias del lenguaje (2012-2013). Universitat Pompeu Fabra.
- Investigador predoctoral (2012-2015). Universitat Pompeu Fabra.
- Logopeda en servicio de centro de atención temprana (3 años).
- Logopeda en servicio de daño neurológico y enfermedades neurodegenerativas (2 años).

TESIS DOCTORALES DIRIGIDAS:

-

PUBLICACIONES

(selección de libros):

- Aguilar-Mediavilla, Eva; [Igalada, Alfonso](#). 2019. Dificultades del lenguaje en los trastornos del desarrollo. Vol. I: Pérdida sensorial y daño neurológico.
- Aguilar-Mediavilla, Eva; [Igalada, Alfonso](#). 2019. Dificultades del lenguaje en los trastornos del desarrollo. Vol. II: Síndromes genéticos y trastorno del espectro autista.
- Aguilar-Mediavilla, Eva; [Igalada, Alfonso](#). 2019. Dificultades del lenguaje en los trastornos del desarrollo. Vol. III: Factores de riesgo y dificultades comórbidas.
- Aparici Aznar, Melina; [Igalada, Alfonso](#). 2018. El desarrollo del lenguaje y de la comunicación en la infancia.

(selección de artículos indizados):

- Vila-Gimenez, Ingrid; [Igalada, Alfonso](#); Prieto Vives, Pilar. 2019. Observing storytellers who use rhythmic beat gestures improves children's narrative discourse performance
- Armstrong, Meghan; Esteve Gibert, Núria; Hübscher, Iris; [Igalada, Alfonso](#); Prieto Vives, Pilar. 2018. Developmental and cognitive aspects of children's disbelief comprehension through intonation and facial gesture
- Kushch, Olga; [Igalada, Alfonso](#); Prieto Vives, Pilar. 2018. Prominence in speech and gesture favour second language novel word learning
- [Igalada, Alfonso](#); Esteve-Gibert, Nuria; Prieto Vives, Pilar. 2017. Beat gestures improve word recall in 3- to 5-year-old children

- Hübscher, Iris; Esteve-Gibert, Nuria; Igualada, Alfonso; Prieto Vives, Pilar. 2017. Intonation and gesture as bootstrapping devices in speaker uncertainty
- Igualada, Alfonso; Bosch, Laura; Prieto, Pilar. 2015. Language development at 18 months is related to communicative strategies at 12 months.

PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN:

- El aprendizaje implícito en los niños con trastorno específico del lenguaje (TEL) mediante el registro de movimientos oculares.
- Grup de Recerca Emergent (GRC) Grup de Recerca en Cognició i Llenguatge (GRECIL).
- Evaluación dinámica de la comunicación social en niños y niñas con distintos trastornos del neurodesarrollo mediante una aplicación móvil (APP). Hacia un intervención adaptada en base a factores individuales y contextuales
- Intonational and gestural meaning in language.
- Grup de Recerca Consolidat (GRC) Grup d'Estudis de Prosòdia (GrEP). Pla de Recerca de Catalunya
- Gestos, prosodia y estructura lingüística.
- Els precursors del llenguatge. Una guia TIC per a pares i educadors.

Asignaturas a coordinar / Número ECTS

Trastornos de desarrollo del lenguaje (6c)
Discapacidad auditiva en el ámbito escolar (6c)
TOTAL ECTS: 12

Profesorado	Titulación académica	Acreditación académica	Categoría / Nivel contractual	Dedicación
MARCELO MAINA	- Doctor en Sociedad de la Información y el Conocimiento	Acreditaciones: Profesor Lector (AQU) - 2012	Agregado	Completa

	<ul style="list-style-type: none"> - Diploma de Estudios Avanzados. Especialización en métodos de investigación y diagnóstico en educación. - Máster en Ciencias (M.Sc.) Comunicación. - Licenciatura en Comunicación Social. Especialización en educación y cultura. 	<p>Sexenios: Tramo de investigación: 1 Tramo vivo: 2006-2013</p> <p>Tramos docentes: Tramos de docencia: 2 Tramo vivo: 2012/13-2016/17</p>		
<p>Experiencia académica y/o profesional y/o investigadora</p>				
<ul style="list-style-type: none"> - Profesor agregado en los Estudios de Psicología y Ciencias de la Educación (2008 - actualidad), Universitat Oberta de Catalunya. - Profesor ayudante (jefe de trabajos prácticos) en la Facultad de Ciencias de la Educación (1994 - 2001), Universidad Nacional de Entre Ríos, Argentina. - Asistente de investigación en LICEF (Laboratorio de Informática Cognitiva y Entornos de Formación), Téliuq, Québec, Canada <p>TESIS DOCTORALES DIRIGIDAS:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 2017. E-Learning Culture: Operationalization of a Systemic Model to Support ICT-Integration in Pre-Service Teacher Trainers" Practice - 2014. The Transition 'from student to researcher" in the Digital Age: Exploring the affordances of emerging Learning Ecologies of PhD Researchers. <p>PUBLICACIONES (selección de libros):</p> <ul style="list-style-type: none"> - <u>Maina, Marcelo Fabian</u>; Guàrdia Ortiz, Lourdes; Albert, Sandrine (2019). Good practices in European Short Learning Programmes (E-SLP). - Guàrdia, Lourdes, <u>Maina, Marcelo Fabián</u>, & Baztán, Pablo. (2018). Digital competence assessment framework for primary and secondary schools in Europe. - Gros Salvat, Begoña; Kinshuk, Dr.; <u>Maina, Marcelo Fabian</u>. 2016. The Future of Ubiquitous Learning. Learning Designs for Emerging Pedagogies - <u>Maina, Marcelo Fabian</u>; Craft, Brock; Mor, Yishay. 2015. The Art & Science of Learning Design. Sense Publishers - Esposito, Antonella; Sangrà, Albert; <u>Maina, Marcelo Fabián</u> (2015). Learning ecologies as new challenge and essence of e-learning. 				

- Guàrdia Ortiz, Lourdes; [Maina, Marcelo Fabian](#); Alsina Jurnet, Ivan; Barberà Gregori, Elena. 2014. Open Resources for Implementing ePortfolios in Higher Education
- [Maina, Marcelo Fabian](#); Pérez-Mateo Subirà, Maria; Guitert Catasús, Montse; Romero Carbonell, Marc; Guàrdia Ortiz, Lourdes; Sangrà Morer, Albert. 2014. Una OportUnitad para la educación abierta en educación superior. Promoviendo prácticas y recursos educativos abiertos
- Sangrà Morer, Albert; Guitert Catasús, Montse; [Maina, Marcelo Fabian](#); Romero Carbonell, Marc; Guàrdia Ortiz, Lourdes; Romeu Fontanillas, Teresa; Cabrera Lanzo, Nativitat; Pérez-Mateo Subirà, Maria; Hopkins, Joseph; Ernest, Pauline; Espósito, Antonella. 2013. Lifelong Learning Ecologies
- [Maina, Marcelo Fabian](#); Guitert Catasús, Montse; Romero Carbonell, Marc; Pérez-Mateo Subirà, Maria; Sangrà Morer, Albert; Guàrdia Ortiz, Lourdes; Cabrera Lanzo, Nativitat; Romeu Fontanillas, Teresa. 2013. Open Education in Higher Education Institutions: trends and issues

(selección de artículos indizados):

- [Maina, Marcelo Fabián](#); Santos-Hermosa, Gema; Mancini, Federica ; Guàrdia Ortíz, Lourdes (in press). Open Educational Practices (OEP) in the Design of Digital Competence Assessment.
- Garcia, Iolanda; Barberà, Elena; [Maina, Marcelo Fabián](#) (2019). Design of a Support System for the Social Regulation of Learning in xMOOC. Alvarez-Lopez, Fernando; [Maina, Marcelo Fabian](#); Saigi Rubió, Francesc. 2019. Use of commercial off-the-shelf devices for detection of manual gestures in surgery. A Systematic Literature Review
- Mavrikis, Manolis; Guàrdia Ortiz, Lourdes; Cukurova, Mutlu; [Maina, Marcelo Fabian](#). 2018. A Digital Ecosystem for Digital Competences: The CRISS Project Demo.
- Alvarez-Lopez, Fernando; [Maina, Marcelo Fabian](#); Saigi Rubió, Francesc. 2016. Natural User Interfaces: is it a solution to accomplish ubiquitous training in minimally invasive surgery?
- Rapanta, Chrysi; [Maina, Marcelo Fabián](#); Nicole Lotz; Alberto Bacchelli (2013). Team design communication patterns in e-learning design and development. Educational Technology Research and Development
- Guàrdia, Lourdes; [Maina, Marcelo Fabián](#); Sangrà, Albert (2013). MOOC Design Principles. A Pedagogical Approach from the Learner's Perspective.

PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN:

- Advancing higher education in Maldives through E-learning Development
- Strategic Partnership for the Co-Design of an Innovative and Scalable ePortfolio

- Demonstration of a scalable and cost-effective cloud-based digital learning infrastructure through the Certification of digital competences in primary and secondary schools
- EDUL@B, Research Group in Education and ICT
- Co-diseño de un modelo para la regulación social del aprendizaje en entornos abiertos masivos en red.
- European SLP's for continuous professional development and lifelong learning

Asignaturas a coordinar / Número ECTS

Apoyo al diseño instruccional de los Prácticums
TOTAL ECTS: 0

Profesorado	Titulación académica	Acreditación académica	Categoría / Nivel contractual	Dedicación
ROGER MARTINEZ SANMARTÍ	<ul style="list-style-type: none"> - Doctor en Sociología - Master en Sociología - Licenciado en Ciencias Políticas y Sociología - Licenciado en Ciencias de la Información. 	<p>Tramos docentes: Tramos de docencia: 3 Tramo vivo: 2011/12-2015/16</p>	Profesor Contratado Doctor	Completa
Experiencia académica y/o profesional y/o investigadora				

- Profesor de los Estudios de Artes y Humanidades (16 años). Universitat Oberta de Catalunya.
- Profesor del Departamento de Sociología (4 años). Universitat Autònoma de Barcelona.

TESIS DOCTORALES DIRIGIDAS:

- 2016. Electrodance as a "being-together". New forms of mediatization in the communication of youth styles
- 2016. "Un camino hacia el futuro": experiencias de la desventaja de jóvenes en los márgenes
- 2014. Gusto musical y espacio social juvenil. Prácticas musicales en Barcelona y Trójmíasto.
- 2012. Matar al 'Chino'. Entre la revolución urbanística y el asedio urbano en el barrio del Raval de Barcelona

PUBLICACIONES

(selección de libros):

- González Balletbó, Isaac; Pujolar Cos, Joan; Font Tanyà, Anna; [Martínez Sanmartí, Roger](#). 2014. Llengua i joves. Usos i percepcions lingüístics de la joventut catalana.
- [Martínez Sanmartí, Roger](#). 2013. Generational and age-based discourses on the digital mediation of affective relationships
- [Martínez Sanmartí, Roger](#). 2013. Understanding class through a relational approach to youth styles: toughness, niceness and other types of boundary work
- [Martínez Sanmartí, Roger](#); González Balletbó, Isaac. 2013. The Paradoxes of Authenticity
- [Martínez Sanmartí, Roger](#); Cussó Parcerisas, Irene Maria. 2012. Cultures familiars, mitjans digitals i joves. Restriccions explícites i implícites en la reproducció de l'avantatge generalitzat
- [Martínez Sanmartí, Roger](#); Cussó Parcerisas, Irene Maria. 2011. Being Together Through The Internet: Class Differences in the Direct and Indirect Experience of Others
- [Martínez Sanmartí, Roger](#); Cussó Parcerisas, Irene Maria. 2011. Tuning-in through Youtube, Facebook and P2P: Growing up, making sense of popular music and the internet
- [Martínez Sanmartí, Roger](#); Pujolar Cos, Joan; González Balletbó, Isaac. 2010. Normality and power: young people's mapping out of linguistic reality in Catalonia
- Pujolar Cos, Joan; [Martínez Sanmartí, Roger](#). 2010. "Entre la identitat i el pragmatisme lingüístic. Usos i percepcions lingüístics dels joves catalans.
- Núñez Mosteo, Francesc; Fuster Sobrepere, Joan; [Martínez Sanmartí, Roger](#). 2010. Transversalitat Docent, Avaluació Conjunta de Competències

- Pujolar Cos, Joan; González Balletbó, Isaac; Font Tanyà, Anna; [Martínez Sanmartí, Roger](#). 2010. Llengua i joves. Usos i percepcions lingüístiques de la joventut catalana
- [Martínez Sanmartí, Roger](#); Fernandez Gonzalez, Miquel. 2010. Normativization of Violence Mediated by Digital Video in Youth Geographies

(selección de artículos indizados):

- Pujolar Cos, Joan; González Balletbó, Isaac; [Martínez Sanmartí, Roger](#). 2017. Gazte katalanen muda linguistikoak
- [Martínez Sanmartí, Roger](#). 2013. Gust musical, inautenticitat i classe social. Sobre com els joves signifiquen les jerarquies socials malgrat l'aparent fluïdesa de la cultura popular contemporània
- [Martínez Sanmartí, Roger](#); Pujolar Cos, Joan; González Balletbó, Isaac; Font Tanyà, Anna. 2012. El poder de la normalitat: Sobre els joves i la llengua a Catalunya
- [Martínez Sanmartí, Roger](#). 2011. Matthew David, Peer to Peer and the Music Industry: The Criminalization of Sharing
- [Martínez Sanmartí, Roger](#); Cantó Milà, Natàlia; Núñez Mosteo, Francesc; González Balletbó, Isaac; Alsina González, Pau David; Rodríguez Granell, Ana; Seebach, Swen. 2010. Studies in Culture and Society Study Group (GRECS)
- Pujolar Cos, Joan; González Balletbó, Isaac; [Martínez Sanmartí, Roger](#). 2010. Les mudes lingüístiques dels joves catalans

PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN:

- Imaginarios de futuro de los jóvenes
- PROTCIS (PROCESSOS D'OBERTURA I TANCAMENT CULTURALS I SOCIALS)
- Explotació i Anàlisi de les dades de l'Enquesta a la Joventut 2017. Temàtica: "Oci i cultura"
- Everyday life futures: Reshaping urban lives in times of austerity and change
- Grup d'Estudis en Cultura i Societat (GRECS)
- Joves i participació política. Una anàlisi de les disposicions polítiques i de les pràctiques participatives en clau de mobilitat social
- Las formas de compromiso de pareja y la expresión de las emociones en la era de la comunicación electrónica.

Asignaturas a coordinar / Número ECTS

Proyectos educativos: Lengua y Ciencias sociales (6c)
TOTAL ECTS: 6

Profesorado	Titulación académica	Acreditación académica	Categoría / Nivel contractual	Dedicación
ROSA MAYORDOMO SAIZ	<ul style="list-style-type: none"> - Doctora en Psicología - Postgrado en especialización profesional para el asesoramiento y orientación psicopedagógica - Licenciada en Psicología 	<p>Acreditaciones: Profesor Lector (AQU) - 2016</p> <p>Sexenios: Tramo de investigación: 1 Tramo vivo: 2007-2018</p> <p>Tramos docentes: Tramos de docencia: 2 Tramo vivo: 2011/12-2015/16</p>	Agregada	Completa
Experiencia académica y/o profesional y/o investigadora				
<ul style="list-style-type: none"> - Profesora de los Estudios de Psicología y Ciencias de la Educación (2007- actualidad) Universitat Oberta de Catalunya (UOC) - Profesora colaboradora del Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación (2005-2007) Universidad de Barcelona - Profesora Asociada Sustituta de Universidad del Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación (1993-2005) Universidad de Barcelona - Profesora colaboradora (1997- 2002; 2003-2007) Universitat Oberta de Catalunya (UOC) - Profesora Asociada Sustituta del Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación (1993) Universidad de Barcelona 				

- Profesora ayudante en el Máster en ' Intervención psicopedagógica y Asesoramiento Curricular' Departament de Psicologia Evolutiva i de l'Educació. Universitat de Barcelona. Colaboraciones: Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya y Fundació Bosch i Gimpera de la Universidad de Barcelona. (1992-1993 a 1995-1996)
- Profesora ayudante en el "Plan de Formación dirigido a los miembros de los Equipos de Orientación, a los Asesores de Formación y a los Inspectores del Departamento de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Navarra" Solicitado por el 'Servicio de Ordenación e Innovación Educativa. Gobierno de Navarra'.(1991-1993)
- Becaria de colaboración docente del Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación (1993) Universidad de Barcelona
- Becaria Formación de Investigadores en Cataluña (FPI) en el Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación (1989-1992) Universidad de Barcelona

TESIS DOCTORALES DIRIGIDAS:

-

PUBLICACIONES

(selección de libros):

- Cabrera Lanzo, Nativitat; Mayordomo Saiz, Rosa M. (Eds) 2016. El feedback formativo en la universidad. Experiencias con el uso de la tecnología.
- Cabrera, N., Mayordomo, R.M., & Espasa, A. 2016. Implicando al estudiante en la comprensión y la utilización de feedback: estrategias e instrumentos.
- Mayordomo, R.M., Onrubia, J, (coords.) 2015. El aprendizaje cooperativo.
- Onrubia, J., Mayordomo, R. 2015. El aprendizaje cooperativo: Elementos conceptuales
- Coll, César., Rochera, M^a José., Mayordomo, Rosa María., Naranjo, Milagros 2007. Avaluació continuada i ensenyament de les competències d'autoregulació. Una experiència d'innovació

(selección de artículos indizados):

- Espasa Roca, Anna; Mayordomo Saiz, Rosa M.; Guasch Pascual, Teresa; Martinez Melo, Montserrat. 2019. Does the type of feedback channel used in online learning environments matter? Students' perceptions and impact on learning
- Espasa Roca, Anna; Guasch Pascual, Teresa; Mayordomo Saiz, Rosa M.; Martinez Melo, Montserrat; Carless, David. 2018. A Dialogic Feedback Index measuring key aspects of feedback processes in online learning environments

- [Mayordomo Saiz, Rosa M.](#); Onrubia Goñi, Javier. 2015. Work coordination and collaborative knowledge construction in a small group collaborative virtual task

PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN:

- Una propuesta de colaboración escuela-universidad en el prácticum centrada en los motivos de cambio y mejora de la escuela.
- Involucrar a los estudiantes con el feedback dialógico para aprender en entornos virtuales (On-Feed)
- La evaluación del conocimiento práctico en el prácticum. Una propuesta colaborativa entre la escuela y la universidad basada en la reflexión
- Feedback y carga docente: estrategias para la optimización del aprendizaje en entornos virtuales y reducción de la carga de trabajo docente (Optim-Feedback)
- Ayudar a aprender en redes electrónicas de comunicación asíncrona escrita: la presencia docente y las funciones del profesor en los procesos de construcción del conocimiento
- Instrumentos para la evaluación de procesos de innovación docente universitaria desde una perspectiva constructivista
- Actividad conjunta y estrategias discursivas en la comprobación y control de significados compartidos: La evaluación del aprendizaje en las prácticas educativas escolares.
- Contexto, referencia y construcción de significados en la interacción educativa

Asignaturas a coordinar / Número ECTS

Evaluación e intervención en los trastornos de desarrollo (6c)
TOTAL ECTS: 6

Profesorado	Titulación académica	Acreditación académica	Categoría / Nivel contractual	Dedicación
<p>JOSEP MARIA MOMINÓ DE LA IGLESIA</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Doctor en Pedagogía - Máster en Investigación Pedagógica - Licenciatura en Pedagogía - Diplomatura en Magisterio 	<p>Acreditaciones: Profesor Universidad Privada (AQU) - 2006</p> <p>Sexenios: Tramo de investigación: 1</p> <p>Tramos docentes: Tramos de docencia: 4 Tramo vivo: 2010/11-2018/19</p>	<p>Agregado</p>	<p>Completa</p>
<p>Experiencia académica y/o profesional y/o investigadora</p>				
<ul style="list-style-type: none"> - Profesor de los Estudios de Psicología y Ciencias de la Educación (1995-Actualidad). Universitat Oberta de Catalunya - Director de los Estudios de Psicología y Ciencias de la Educación (2006-2011). Universitat Oberta de Catalunya - Director del Programa de Psicopedagogía (2003-2006). Universitat Oberta de Catalunya - Subdirector del Curso de Cualificación Pedagógica (CQP) Máster de enseñanza de inglés como lengua extranjera (2002-2008). Universitat Pompeu Fabra - Maestro en distintas etapas de Educación Primaria y Secundaria (1983-1995) <p>TESIS DOCTORALES DIRIGIDAS:</p>				

- 2015. Internet, escola i comunitat en el trànsit cap a la societat xarxa. La incorporació d'internet al sistema educatiu de Catalunya per al desenvolupament comunitar

PUBLICACIONES

(selección de libros):

- [Mominó de la Iglesia, Josep Ma.](#); Piera Fernández, Jaume; Jurado, Elena. 2016. Citizen Observatories as Advanced Learning Environments. Analysing the Role of Citizen Science in Modern Research.
- [Mominó de la Iglesia, Josep Ma.](#); Sigalés Conde, Carles. (Coords.) 2016. El impacto de las TIC en Educación: más allá de las promesas.
- Sigalés Conde, Carles; [Mominó de la Iglesia, Josep Ma.](#); Meneses Naranjo, Julio. 2013. TIC e innovación educativa en la educación escolar española. Estado y perspectivas.
- [Mominó de la Iglesia, Josep Ma.](#) 2013. As crianças e a internet: usos e representações, a família e a escola. Resultados Finais.
- [Mominó de la Iglesia, Josep Ma.](#); Meneses Naranjo, Julio. 2012. Children, young people and digital inequalities: The influence of academic performance and family context.
- [Mominó de la Iglesia, Josep Ma.](#); Sigalés Conde, Carles. 2011. Integrating ICT in Catalanian and Spanish schools: main outcomes of two large scale research projects
- [Mominó de la Iglesia, Josep Ma.](#) 2010. L'educació en una societat post industrial tecnològica: profunditat d'un canvi
- Ion, Georgeta; Meneses Naranjo, Julio; Sigalés Conde, Carles; [Mominó de la Iglesia, Josep Ma.](#); Fàbregues Feijóo, Sergi. 2010. Usos de las TIC en los centros educativos españoles

(selección de artículos indizados):

- [Mominó de la Iglesia, Josep Maria](#); Carrere Balcells, Juli. 2016. A model for obtaining ICT indicators in education.
- [Mominó, Josep Maria](#). 2015. Implications of technological change on the teaching profession.
- Meneses Naranjo, Julio; [Mominó de la Iglesia, Josep Ma.](#) 2015. Online community building in classrooms and schools: Using the internet to extend teachers' face-to-face community practices
- Martín Manzano, Joaquim; [Mominó de la Iglesia, Josep Ma.](#); Carrere Balcells, Juli. 2013. La planificación estratégica, un indicador sobre el liderazgo pedagógico

- Meneses Naranjo, Julio; [Mominó de la Iglesia, Josep Ma.](#) 2012. Quality schooling in the Network Society: A community approach through the everyday use of the internet
- Ion, Georgeta; Meneses Naranjo, Julio; Sigalés Conde, Carles; [Mominó de la Iglesia, Josep Ma.](#); Fàbregues Feijóo, Sergi. 2010. Usos de las TIC en los centros educativos españoles
- Meneses Naranjo, Julio; [Mominó de la Iglesia, Josep Ma.](#) 2010. Putting digital literacy in practice: How schools contribute to digital inclusion in the network society

PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN:

- La Integración de internet en la Educación Escolar Española: Situación Actual y Perspectivas de Futuro
- La Situació del professorat a Catalunya
- Integració escolar de les TIC (IE-TIC)
- Projecte Internet Catalunya (PIC). L'escola a la Societat Xarxa. Internet a l'educació primària i secundària
- Designing and Evaluating Learning Innovations and Learning Applications

Asignaturas a coordinar / Número ECTS

Comunidad educativa y familias (6c)
 Sociedad, cultura y educación (6c)
 Teoría de la educación y sistema educativo (6c)
 TOTAL ECTS: 18

Profesorado	Titulación académica	Acreditación académica	Categoría / Nivel contractual	Dedicación
MAITE PUIGDEVALL SERRALVO	<ul style="list-style-type: none"> - Doctor of Philosophy (PhD) - Master of Arts in Welsh Ethnological Studies - CAP: Curso de adaptación pedagógica - Licenciatura en Filosofía y letras (Filología Catalana) 	<p>Acreditaciones: Profesor Lector (AQU) - 2018</p> <p>Tramos docentes: Tramos de docencia: 2 Tramo vivo: 2013/14-2017/18</p>	Profesora Contratada Doctora	Completa
Experiencia académica y/o profesional y/o investigadora				
<ul style="list-style-type: none"> - Profesora de los Estudios de Artes y Humanidades (2008-actualidad). Universitat Oberta de Catalunya - Grupo de investigación consolidado IDENTi-cat - Miembro i líder del <i>Working Group 8: Speakerness: Subjectivities, Trajectories and Socialisation</i> de la red europea COST: <i>New Speakers in a Multilingual Europe: Opportunities and Challenges</i> ISCH COST Action IS1306 (2013-2017). - Directora académica y profesora del Máster d'Estudis Catalans (2015-2018) de la Universitat Oberta de Catalunya. - Directora académica y profesora del Postgrado en Gestión de la diversitat lingüística i cultural (2010-2013). Universitat Oberta de Catalunya. - Profesora del Postgrado de Política Lingüística i Gestión del Multilingüismo (2010-2015). Universitat de Barcelona. - Coordinadora del programa Mercator – Derecho y Legislación Lingüística (2006-2007). CIEMEN (Centro Internacional Escarré para las Minorías Étnicas y las Naciones). - Técnica de planificación lingüística (2004-2005). Consorci per a la Normalització Lingüística, Girona. - Asesora Parlamentaria en Educación, Cultura, Medios, Juventud y Deportes para Sr. Eurig Wyn, Member of the European Parliament, (2002-2004). Bruselas-Estrasburgo. <p>TESIS DOCTORALES DIRIGIDAS:</p> <p>-</p>				

PUBLICACIONES

(selección de libros):

- Ramallo, Fernando; Amorrtortu, Estibaliz; Puigdevall Serralvo, Maite (Eds). 2019. Neohablantes de lenguas minorizadas en el Estado español. Madrid: Iberoamericana Vervuert.
- Puigdevall Serralvo, Maite; Colombo Vilarrasa, Alba; Pujolar Cos, Joan. 2019. Espacios de adopción del catalán, una aproximación etnográfica a las mudas lingüísticas en Cataluña. en Ramallo, Fernando; Amorrtortu, Estibaliz; Puigdevall, Maite (Eds.). 2019. Madrid: Iberoamericana Vervuert.

(selección de artículos indizados):

- Puigdevall Serralvo, Maite; Walsh, John; Amorrtortu, Estibaliz; Ortega, Ane. 2018. 'I'll be one of them': linguistic mudes and new speakers in three minority language contexts. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*. 39:5, 445-457, DOI: [10.1080/01434632.2018.1429453](https://doi.org/10.1080/01434632.2018.1429453)
- Pujolar Cos, Joan; Puigdevall Serralvo, Maite. 2015. Linguistic 'mudes": how to become a new speaker in Catalonia. *International Journal of Sociology of Languages*, Volume 2015, Issue 231, Pages 167–187, ISSN (Online) 1613-3668, ISSN (Print) 0165-2516, DOI: <https://doi.org/10.1515/ijsl-2014-0037>.
- Puigdevall Serralvo, Maite. 2014. Els nous parlants de llengües minoritàries: pertinences i legitimitats. *Digithum* 16.
- Puigdevall Serralvo, Maite. 2014. *Ressenya* de VILA i MORENO, Xavier (ed). (2013). Survival and Development of Language Communities. Prospects and Challenges. Bristol: Multilingual Matters, 218 p.

PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN:

- Las mudas lingüísticas: una aproximación etnográfica a los nuevos hablantes en Europa. FFI2015-67232-C3-1-P. [Subvención competitiva] Ministerio de Ciencia e Innovación. (2016-2019).
- New Speakers in a Multilingual Europe: Opportunities and Challenges. [Subvención competitiva] ISCH COST Action IS1306 (2013-2017)
- Nuevos hablantes, nuevas identidades: prácticas e ideologías. FFI2011-24781 [Subvención competitiva] Ministerio de Ciencia e Innovación. (2012-2015)
- Llengua, identitat i polítiques turístiques a Catalunya i a Gal·les. 2008PBR [Subvención competitiva]. AGAUR- Generalitat de Catalunya. (2008-2009).
- Usos lingüístics en el col·lectiu gai, lesbiana, bisexual i transsexual (GLBT) de Catalunya. Encargo del Departament d'Acció Social i Ciutadania de la Generalitat de Catalunya. (febrero 2008 – mayo 2008).

Asignaturas a coordinar / Número ECTS

Aprendizaje de lenguas en contextos multilingües (6c)
Comunicación y lenguaje en la escuela inclusiva (6c)
TOTAL ECTS: 12

Profesorado	Titulación académica	Acreditación académica	Categoría / Nivel contractual	Dedicación
JULIANA RAFFAGHELLI	<ul style="list-style-type: none"> - Doctor en Ciencias de la Cognición y la Educación - Máster Universitario en Formación de Formadores - Licenciado en Psicología 	<p>Acreditaciones: Profesor Agregado Por el sistema italiano de evaluación de la investigación y la docencia ANVUR (Abilitazione Scientifica Nazionale, Agenzia Nazionale per la Valutazione dell'Università e la Ricerca) Validez: 2018-2023</p>	Investigadora	Tiempo completo
Experiencia académica y/o profesional y/o investigadora				
<ul style="list-style-type: none"> - Investigador Principal programa nacional "Ramón y Cajal" (2018-2023) - Profesor del Departamento de Ciencias de la Educación y Psicología de la Universidad de Florencia (2017-2018) - Investigador post-doctoral en proyecto institucional de formación de profesorado en la didáctica basada en tecnologías (2016-2017) en la Universidad de Florencia, Departamento de Educación y Psicología. - Tecnólogo/Investigador coordinador de Proyecto sobre uso de video-lecciones en la didáctica universitaria e integrante de team de diseño instruccional para la Universidad de Trento (2015-2016) 				

- Investigador para el Consejo Nacional de Investigaciones de Italia, Instituto de Tecnología Educativa (2014-2015)
- Investigador post-doctoral (2012-2013) para la Universidad de Trento (programa de investigación del Laboratorio de Innovación Didáctica Académica, Departamento de Ciencias Cognitivas y Psicología)
- Tecnólogo e Investigador coordinador del Laboratorio Univirtual eLearning Technologies del Centro Internacional para la Investigación Educativa y la Formación Avanzada de la Universidad Ca' Foscari de Venecia (2010-2013)
- Experta externa para la Comisión Europea en el subprograma Key Actions III-ICT, del Lifelong Learning Programme y Horizon2020 (Digital Health Literacy). Investigador adscripto del Departamento TIC-CIAFIC (Centro de Investigación en Antropología Filosófica y Cultural, Comisión Nacional de Ciencia y Tecnología, Argentina).
- Coordinador Didáctico de Máster (titulación europea de la Universidad de Padua con colaboración de partners en Grecia y Rumania) "Enfoque socio-constructivista para la prevención del acoso a nivel escolar) 60ECTS - online, Año Académico 2010-2011
- Coordinador Didáctico de Máster "Formación de Profesorado para la Calidad de la Enseñanza - MIFORCAL) (titulación europea de la Universidad Ca' Foscari con colaboración de partners de Argentina -3 instituciones-, Brasil -2 universidades-, Paraguay -1 universidad-, Portugal -2 universidades- y España -Universidad de Salamanca-) 120 ECTS- online. Año académico 2009-2010.
- Coordinador Didáctico de Especialización "Formación de Formadores para el apoyo a procesos de aprendizaje intergeneracional" - 20 ECTS online. Año académico 2012-2013.

TESIS DOCTORALES DIRIGIDAS:

-

PUBLICACIONES

(selección de libros):

- Ranieri, M., Raffaghelli, J. E., & Bruni, I. (2019). Supporting Learning Design as a Driver for Pedagogical Innovation Within an Integrated Model of Faculty Development. In A. Elçi, L. L. Beith, & A. Elçi (Eds.), *Handbook of Research on Faculty Development for Digital Teaching and Learning* (pp. 77–98). Hershey, PA: IGI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-5225-8476-6.ch005>
- Raffaghelli, J. E. (2018). *Educators' Data Literacy Supporting critical perspectives in the context of a "datafied" education*. In M. Ranieri, L. Menichetti, & M. Kashny-Borges (Eds.), "Teacher education & training on ict between Europe and Latin America" (pp. 91–109). Roma: Aracné. <https://doi.org/10.4399/97888255210238>

- Raffaghelli, J. (2018) *Oltre il "far di conto" nell'era digitale. La frontiera della data literacy*. In Ranieri, M. "Teoria e pratica delle new media literacies", pag. 99–133 . DOI 10.4399/97888548940444. Ariccia: Aracné
 - Raffaghelli, J. (2018) *"Ritorno al futuro" Uno sguardo retrospettivo su un progetto trasversale di Media Education nella scuola per lo sviluppo professionale degli insegnanti*. In Ranieri, M. "Teoria e pratica delle new media literacies", pag. 281-317 . DOI 10.4399/97888548940444. Ariccia: Aracné
 - Raffaghelli, J., Constantino, G. (2016) *Profesión Académica Digital: Encuadre conceptual e impacto en los escenarios universitarios latinoamericanos* In Rama, C. & Chan, M.E. Ed., (2016) *Futuro de los sistemas y ambientes educativos*, Guadalajara, Virtual Educa / UDGVIRTUAL
 - Constantino, G., Raffaghelli, J. (2016) *Perspectives on Digital Scholarship: Exploring the conceptual landscape and practices in Latin America*. In Esposito, A. *Research 2.0 and the Impact of Digital Technologies on Scholarly Inquiry*, IGI GLOBAL, DOI:10.4018/978-1-5225-0830-4.ch005
 - Ghislandi, P., & Raffaghelli, J. E. (2013b). La voce degli studenti per la qualità dell'eLearning nella formazione universitaria: un approccio partecipativo. In Grion Valentina. and Cook-Sather Alison. *Students' Voice: Prospettive internazionali e pratiche emergenti in Italia* (pp. 273–286). Milano: Guerini.
 - Raffaghelli, J., Richieri, C. (2012) A class-room with a view. Net based strategies to promote intercultural education, in Lone Dirckinck-Holmfeld, Vivien Hodgson, David McConnell (Eds) *Exploring the Theory, Pedagogy and Practice of Networked Learning* (pp.99-119) London: Springer. ISBN 978-1-4614-0496-5.
 - Gentile, M. & Raffaghelli, J. (2014) *Per una cultura delle differenze. Innovazione didattica e inclusione socio-culturale*. Roma: Anicia. ISBN- 8867099876
 - Raffaghelli, J. (2012), *Apprendere in Contesti Culturali Allargati. Formazione e Globalizzazione*. Milano: FrancoAngeli. ISBN - 9788856855401
 - Raffaghelli, J. (2012a) *Fare ricerca educativa in Contesti Culturali Allargati*. Milano: FrancoAngeli. ISBN - 9788856855425
- (selección de artículos indizados):**
- Raffaghelli, J.E., Stewart, B. (in press) Centering complexity in "educators' data literacy" to support faculty development: A review of the literature. *Teaching in Higher Education*. <https://doi.org/10.1080/13562517.2019.1696301>
 - Raffaghelli, J.E. (2020) «Datificación» y Educación Superior: Hacia la construcción de un marco para la alfabetización en datos del profesorado universitario. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía* (13)1 175-202.
 - Romeu-Fontanillas, T., Guitert-Catasús, M., Raffaghelli, J.E., & Sangrà, A. (2020). Mirroring learning ecologies of outstanding teachers to integrate ICTs in the classroom. *Comunicar*, 28(62). <https://doi.org/10.3916/c62-2020-03>
 - Yang, N., Ghislandi, P., Raffaghelli, J., & Ritella, G. (2019). Data-driven modeling of engagement analytics for quality blended learning. *Journal of E-Learning and Knowledge Society*, 15(3), 211–225. <https://doi.org/10.20368/1971-8829/1135027>
 - Raffaghelli, J. E., & Manca, S. (2019). Is There a Social Life in Open Data? The Case of Open Data Practices in Educational Technology Research. *Publications 2019, Vol. 7, Page 9, 7(1), 9*. <https://doi.org/10.3390/PUBLICATIONS7010009>

- Sangrà, A., Raffaghelli, J. E., & Guitert-Catasús, M. (2019). Learning ecologies through a lens: Ontological, methodological and applicative issues. A systematic review of the literature. *British Journal of Educational Technology*, bjet.12795. <https://doi.org/10.1111/bjet.12795>
- Sangrà, A., Raffaghelli, J. E., & Veletsianos, G. (2019) -GUEST EDITORS-. "Lifelong learning Ecologies: linking formal and informal contexts of learning in the digital era." *British Journal of Educational Technology*, bjet.12828. <https://doi.org/10.1111/bjet.12828>
- Raffaghelli, J. E., Ghislandi, P., Sancassani, S., Canal, L., Micciolo, R., Balossi, B., ... Zani, M. (2018). Integrating MOOCs in physics preliminary undergraduate education: beyond large size lectures. *Educational Media International*, 1–16. <https://doi.org/10.1080/09523987.2018.1547544>
- Ranieri, M., Raffaghelli, J. E., & Bruni, I. (2018c). Game-based student response system: Revisiting its potentials and criticalities in large-size classes. *Active Learning in Higher Education*, 146978741881266. <https://doi.org/10.1177/1469787418812667>
- Ranieri, M., Raffaghelli, J. E., & Pezzati, F. (2018b). Building cases for faculty development in e-learning: a design-based approach. *Form@re - Open Journal per La Formazione in Rete*, 18(1), 67–82. <http://doi.org/10.13128/formare-22482>
- Ranieri, M., Raffaghelli, J. E., & Pezzati, F. (2018c). Digital Resources for Faculty Development in e-learning: A Self-Paced Approach for Professional Learning. *Italian Journal of Educational Technology*, 0(0). <http://doi.org/10.17471/2499-4324/961>

PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN:

- Ramón y Cajal (MICINN) "*Professional Learning Ecologies for Digital Scholarship: Supporting professionalism for the Modernization of Higher Education*"
- Co-director de unidad de proyecto Erasmus+ "Developing Teachers' Critical Digital Literacies" (2019-2021)
- Project manager e investigador por proyecto para el mismo centro de investigación Ca' Foscari, en 3 proyectos LLP (Comenius, Grundtvig, 2010-2013) 2 proyectos DAPHNE (2009-2011), 1 proyecto INTERREG (2007-08), 1 proyecto ALFA-Europaid (2004-2008), 1 proyecto Civil Society Dialogue(2009), y 3 proyectos FSE-POR (2005, 2008,2011).

Asignaturas a coordinar / Número ECTS

Uso de datos para la mejora de la docencia y el aprendizaje y la investigación educativa (6c)
TOTAL ECTS: 6

Profesorado	Titulación académica	Acreditación académica	Categoría / Nivel contractual	Dedicación
MARC ROMERO CARBONELL	<ul style="list-style-type: none"> - Doctor en Tecnología educativa - Màster en entornos virtuales para la educación - Licenciado en Pedagogía 	<p>Acreditaciones: Acreditación Profesor Lector: 2014</p> <p>Tramos docentes: Tramos de docencia: 2 Tramo vivo: 2011/12-2015/16</p> <p>Sexenios: Tramos de investigación: 1 Tramo vivo: 2009-2015</p>	Agregado	Completa
Experiencia académica y/o profesional y/o investigadora				
<ul style="list-style-type: none"> - Profesor de los estudios de Informática (2007-2016) y de los Estudios de Ciencias de la Educación y Psicología (2016-actualidad). Universitat Oberta de Catalunya. - Profesor asociado al departamento de pedagogía (2000-2007). Universitat Rovira i Virgili. - Investigador del grupo FOCONNET (2000-2007). Universitat Rovira i Virgili. - Profesor de la asignatura "Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación" en la Diplomatura de Magisterio (2000-2007). Universitat Rovira i Virgili - Investigador del grupo consolidado, reconocido por la Generalitat de Catalunya, Edul@b (2009-actualidad). Universitat Oberta de Catalunya - Pedagogo en un gabinete psicopedagógico (2000-2007). Gabinete psicopedagógico Teix (Reus). <p>TESIS DOCTORALES DIRIGIDAS:</p>				

- 2015. Canvis en la metodologia i l'organització educativa lligats a la integració de les TIC a l'aula: el cas de les Escoles Pies de Catalunya.

PUBLICACIONES

(selección de libros):

- Pérez-Mateo, Maria, Guitert, Montse, Maina, Marcelo, Romero, Marc (2012). Elaboración colaborativa de contenidos en el aprendizaje en línea: parámetros de calidad. In Hernández, J., Pennesi, M., Sobrino, D. & Vázquez, A. (Coords.) Tendencias emergentes en educación con TIC (pp. 103-122). Barcelona: Asociación Espiral, Educación y Tecnología. ISBN: 978-84-616-0448-7.
- Pérez-Mateo, M., Guitert, M., Maina, M.F., Romero, M. (2012). Elaboración colaborativa de contenidos en el aprendizaje en línea: parámetros de calidad. In Hernández, J., Pennesi, M., Sobrino, D. & Vázquez, A. (Coords.) Tendencias emergentes en educación con TIC (pp. 103-122). Barcelona: Asociación Espiral, Educación y Tecnología. ISBN: 978-84-616-0448-7.
- Romero, Marc y Guitert, Montse. (2012). Espacio de trabajo en grupo Web 2.0 en el campus de la UOC. In: X. Mas (ed.), La comunicación en los espacios virtuales: Enfoques y experiencias de formación en línea (pp. 95-116). Barcelona: Editorial UOC.

(selección de artículos indizados):

- Peters, Mitchell y Romero, Marc (2019), Lifelong learning ecologies in online higher education: Students' engagement in the continuum between formal and informal learning.
- NAKOVA, Eleonora y Romero, Marc (2019). Estilos de aprendizaje en el aprendizaje colaborativo en entornos virtuales. Revista Electrónica de Tecnología Educativa (EDUTECH), nº69.
- Guitert, Montse, Romeu, Teresa, Romero, Marc y Jacobetty, Pedro (2019). Digital Technologies: Identification of Patterns and Teachers' Profiles in the Catalan Context. European Journal of Open, Distance and E-learning, 22(2)
- Romeu Fontanillas, Teresa; Guitert Catasús, Montse; Romero Carbonell, Marc; Abellán Fabrés, Maria Gema. 2017. Pre-service online teacher training based on the collaboration among teachers
- Ferran, Neus; Sangrà, Albert y Romero, Marc (2016). The Changes in Teaching Methodology due to the ICT Integration. Journal of Computer Science and Information Technology, 4(1), 1-24. DOI: 10.15640/jcsit.v4n1a1.
- Romeu Fontanillas, Teresa; Romero Carbonell, Marc; Guitert Catasús, Montse. 2016. E-assessment process: giving a voice to online learners
- Pérez-Mateo Subirà, Maria; Romero Carbonell, Marc; Romeu Fontanillas, Teresa. 2014. La construcción colaborativa de proyectos como metodología para adquirir las competencias digitales [Collaborative Construction of a Project as a Methodology for Acquiring Digital Competences]

- Romero, Marc, Guitert, Montse, Sangrà, Albert and Bullen, Mark (2013). Do UOC Students Fit in the Net Generation Profile? An Approach to their Habits in ICT Use. International Review of Research in Open and Distance Learning (IRRODL), 14 (3), 158-181
- Oliveira, Janaina, Romero, Marc, Caballero, Pablo & Gisbert, Mercè (2011). Student teachers' changing and enduring perceptions on teachers' knowledge. Journal of Social Informatics, 15, 26-35. Available from: <http://www.ris.uvt.ro/wp-content/uploads/2011/09/joliveira.pdf>

PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN:

- DEveloping TEachers Critical digital liTeracies (DETECT)
- Ecologías de aprendizaje en la era digital: nuevas oportunidades para la formación del profesorado de educación secundaria (ECO4LEARN-SE)
- DEvelop COmpetences in Digital Era (DECODE)
- European Multi Mooc Aggregator (EMMA)
- OER uptake in Adult Education (OERup!)
- Ecologías de Aprendizaje a lo largo de la vida: Contribuciones de la TIC al desarrollo profesional del profesorado.(ECO4LEARN)
- Las políticas de un ordenador por niño en el ámbito iberoamericano. Visiones del profesorado y prácticas de aula en el programa Escuela 2.0. (TICSE 2.0)
- Content Creation Excellence through Dialogue in Education (CONCEDE)

Asignaturas a coordinar / Número ECTS

Herramientas, recursos y entornos digitales para la educación (6c)
TOTAL ECTS: 6

Profesorado	Titulación académica	Acreditación académica	Categoría / Nivel contractual	Dedicación
<p>TERESA ROMEU FONTANILLAS</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Doctora en Sociedad de la Información y el Conocimiento - Master en Sociedad de la Información y el Conocimiento - Licenciada en Ciencias de la Educación 	<p>Acreditaciones: Profesor Lector (AQU) - 2014</p> <p>Sexenios: Tramo de investigación: 1 Tramo vivo: 2007-2015</p> <p>Tramos docentes: Tramos de docencia: 3 Tramo vivo: 2010/11-2014/15</p>	<p>Agregada</p>	<p>Completa</p>
<p>Experiencia académica y/o profesional y/o investigadora</p>				
<ul style="list-style-type: none"> - Profesora de los Estudios de Informática (2000-2016) y de los Estudios de Ciencias de la Educación y Psicología (2016-actualidad). Universitat Oberta de Catalunya - Investigadora del grupo consolidado, reconocido por la Generalitat de Catalunya, Edul@b (2009-actualidad). Universitat Oberta de Catalunya - Investigadora en el Departamento de Pedagogía Aplicada (1988-1991) Universitat Autònoma de Barcelona. - Jefa de estudios en centro de educación profesional y de adultos a distancia (1991-1999). - Formadora de formadores en recursos educativos (1988-1991). Departament d'Ocupació de la Generalitat de Catalunya. - Asesora del Instituto Municipal de Educación. (1987-1888) Ajuntament de Sabadell <p>TESIS DOCTORALES DIRIGIDAS:</p> <p>-</p>				

PUBLICACIONES**(selección de libros):**

- Guitert Catasús, Montse; [Romeu Fontanillas, Teresa](#). 2018. FIET 2018
- Guitert Catasús, Montse; [Romeu Fontanillas, Teresa](#); Romero Carbonell, Marc. 2017. "Conceptual framework on Digital Competences in primary and secondary schools in Europe" y "'Pre-service online teacher training based on the collaboration'
- Guitert Catasús, Montse; Guàrdia Ortiz, Lourdes; [Romeu Fontanillas, Teresa](#); Maina, Marcelo Fabian. 2017. Participació al ITworldEDU 9
- Romero Carbonell, Marc; [Romeu Fontanillas, Teresa](#); Guitert Catasús, Montse. 2014. Google Apps: un entorn integrat pel treball col·laboratiu en línia en el context de la UOC
- Guitert Catasús, Montse; [Romeu Fontanillas, Teresa](#); Romero Carbonell, Marc; Pérez-Mateo Subirà, Maria; Hopkins, Joseph; Ernest, Pauline. 2013. Collaborative online learning in Higher Education
- Sangrà Morer, Albert; Guitert Catasús, Montse; Maina, Marcelo Fabian; Romero Carbonell, Marc; Guàrdia Ortiz, Lourdes; [Romeu Fontanillas, Teresa](#); Cabrera Lanzo, Nativitat; Pérez-Mateo Subirà, Maria; Hopkins, Joseph; Ernest, Pauline; Espósito, Antonella. 2013. Lifelong Learning Ecologies
- Maina, Marcelo Fabian; Guitert Catasús, Montse; Romero Carbonell, Marc; Pérez-Mateo Subirà, Maria; Sangrà Morer, Albert; Guàrdia Ortiz, Lourdes; Cabrera Lanzo, Nativitat; [Romeu Fontanillas, Teresa](#). 2013. Open Education in Higher Education Institutions: trends and issues
- Guitert Catasús, Montse; [Romeu Fontanillas, Teresa](#); Romero Carbonell, Marc; Pérez-Mateo Subirà, Maria; Sangrà Morer, Albert. 2013. Digital competence in the academic and professional context
- Guitert Catasús, Montse; Pérez-Mateo Subirà, Maria; [Romeu Fontanillas, Teresa](#); Romero Carbonell, Marc. 2013. El Proyecto digital en equipo para la adquisición de competencias TIC en Educación superior.
- [Romeu Fontanillas, Teresa](#); Romero Carbonell, Marc; Pérez-Mateo Subirà, Maria; Guitert Catasús, Montse. 2012. Romeu, T., Romero, M., Pérez-Mateo, M. & Guitert, M. (2012). Estrategias docentes para el trabajo en equipo en red en el contexto de la UOC
- [Romeu Fontanillas, Teresa](#); Romero Carbonell, Marc; Pérez-Mateo Subirà, Maria; Guitert Catasús, Montse. 2012. Aprender colaborativamente en red a través de la wiki: Experiencias desarrolladas en la UOC
- Guitert Catasús, Montse; [Romeu Fontanillas, Teresa](#); Romero Carbonell, Marc. 2012. El proyecto virtual colaborativo como metodología para la adquisición de las competencias digitales. El caso de la asignatura de Competencias TIC de la UOC.
- Guitert Catasús, Montse; [Romeu Fontanillas, Teresa](#). 2010. El llibre digital: El nou repte per al professorat. Una proposta de formació online

(selección de artículos indizados):

- [Romeu, Teresa](#), Guitert, Montse, Raffaghelli, Juliana & Sangrà, Albert. (2020). Mirroring learning ecologies of outstanding teachers to teach integrating ICT
- Bruguera, C., Guitert, M., & [Romeu, T.](#) (2019) "Social media and professional development: a systematic review". Journal: Research in Learning Technology
- [Romeu Fontanillas, Teresa](#); Guitert Catasús, Montse; Romero Carbonell, Marc; Abellán Fabrés, Maria Gemma. (2017). Pre-service online teacher training based on the collaboration among teachers
- [Romeu Fontanillas, Teresa](#); Guitert Catasús, Montse; Sangrà Morer, Albert. (2016). Teacher Collaboration Network in Higher Education: reflective visions from praxis
- [Romeu Fontanillas, Teresa](#); Romero Carbonell, Marc; Guitert Catasús, Montse. (2016). E-assessment process: giving a voice to online learners
- Alonso Cano, Cristina; Guitert Catasús, Montse; [Romeu Fontanillas, Teresa](#). (2014). Los entornos 1x1 en Cataluña: entre las expectativas de las políticas educativas y algunos contrapuntos en las voces del profesorado
- Pérez-Mateo Subirà, Maria; Romero Carbonell, Marc; [Romeu Fontanillas, Teresa](#). (2014). Collaborative Construction of a Project as a Methodology for Acquiring Digital Competences

PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN:

- DEveloping TEachers Critical digital liTeracies (DETECT)
- Ecologías de aprendizaje en la era digital: nuevas oportunidades para la formación del profesorado de educación secundaria
- Demonstration of a scalable and cost-effective cloud-based digital learning infrastructure through the Certification of digital competences in primary and secondary schools (CRISS)
- DEvelop COmpetences in Digital Era (DECODE)
- Digital Literacy and Social Emotional Learning for Engagement and Employment (SELFEE)
- Ecologías de Aprendizaje a lo largo de la vida: Contribuciones de las TIC al desarrollo profesional de docentes de primaria
- EDUL@B, Research Group in Education and ICT
- European Multi Mooc Aggregator (EMMA)
- Las políticas de un ordenador por niño en el ámbito iberoamericano. Visiones del profesorado y prácticas de aula en el programa Escuela 2.0.

Asignaturas a coordinar / Número ECTS

Identidad digital y desarrollo profesional del docente en red (6c)
TOTAL ECTS: 6

Profesorado	Titulación académica	Acreditación académica	Categoría / Nivel contractual	Dedicación
TERESA SANCHO VINUESA	- Doctora ingeniera en electrónica - Licenciada en ciencias matemáticas	Acreditaciones: Investigación avanzada (Catedrática AQU)- 2018 Investigación (Agregado AQU) - 2013 Profesor Universidad Privada (AQU) - 2006 Sexenios: Tramo de investigación: 2 Tramo vivo: 2013-2018 Tramos docentes: Tramos de docencia: 4 Tramo vivo:2013/14-2017/18	Catedrática	Completa
Experiencia académica y/o profesional y/o investigadora				
<ul style="list-style-type: none"> - Profesora de los Estudios de Informática, Multimedia y Telecomunicación. Universitat Oberta de Catalunya (1998-Actualidad). - Directora del grado de Ciencia de Datos Aplicada, UOC (2018-) 				

- Profesora visitante. Cardiff University (2019)
- Profesora visitante. University of Southampton (2018)
- Profesora visitante. Open University UK (2016)
- Vicerectora de innovación e investigación, UOC (2011-2013).
- Directora de investigación, UOC (2009-2011).
- Directora del Programa de doctorado en Sociedad de la Información y el Conocimiento. Universitat Oberta de Catalunya (2004-2006).
- Editora de materiales didácticos de matemáticas en TEXT, Enciclopedia catalana S.A. (1996-1998)
- Profesora asociada en la universidades URL, UPC y UPF (1998-)
- Profesora de la escuela de ingeniería La Salle, URL (1990-1998).

TESIS DOCTORALES DIRIGIDAS:

- 2016. Modelo de indicadores de calidad para cursos en línea, masivos y abiertos (MOOC): Caso de un MOOC para el desarrollo profesional docente
- 2013. Feedback, confiança matemàtica i aprenentatge matemàtic en un entorn d'aprenentatge en línia
- 2011. El uso de Internet para la interacción en el aprendizaje: un análisis de la eficacia y la igualdad en el sistema universitario catalán
- 2007. Usos educativos de las TIC, competencias tecnológicas y rendimiento académico de los estudiantes universitarios barineses. Una perspectiva causal y comparada con sus pares Estadounidenses y Europeos
- 1995. Contribució a l'estudi de l'efecte Marangoni

PUBLICACIONES

(selección de libros):

- Escudero-Viladoms, N.; [Sancho-Vinuesa, T](#) (2016) Confidence and Learning: Affective and Cognitive Aspects in Online Mathematics With Automatic Feedback. In Santi Caballé and Robert Clarisó (Ed.) Formative Assessment, Learning Data Analytics and Gamification In ICT Education. Academic Press.
- Ferran-Ferrer, N; Garreta Domingo, M; Prieto-Blázquez, J.; Córcoles, C.; [Sancho-Vinuesa, T](#).; Santanach, F. 2014. Mobile Learning in Higher Education: the case of a purely online university. In Mohamed Ally and Avgoustos Tsinakos (Ed.) Increasing Access Through Mobile Learning. Commonwealth of Learning and Athabasca University, Vancouver.
- [Sancho-Vinuesa, T](#).; Borges, Federico. 2011. L'aprenentatge en un entorn virtual i el seu protagonista, l'estudiant virtual. In Begoña Gros (ed.) Evolució i reptes de l'educació virtual. Construint l'e-learning del segle XXI. Editorial UOC, Barcelona. ISBN: 978-84-9788-407-5. LD: B 36.325-2011.

- [Sancho-Vinuesa, T.](#), [Gras-Martí, A.](#) 2010. Teaching and learning undergraduate mathematics in an online University. In Wanjira Kinuthia and University Stewart Marshall (ed.) Educational Technology in Practice: Research and Practical Case Studies from the field. Information Age Publishing Inc. ISBN: 978-1-60752-452-6. LD: LB 1028.3.E3335 2010.
- [Escudero-Viladoms, N.](#); [Sancho-Vinuesa, T.](#) 2010. Analysis of interactions through a Web Annotation Tool in a Pre-University Mathematics. In Niki Lambropoulos and Margarida Romero (Ed.) Educational Social Software for Context-Aware Learning: Collaborative Methods and Human Interaction. IGI Global. ISBN: 978-1-60566-826-0. LD: LB1044.87.E362 2010.

(selección de artículos indizados):

- [Figueroa Cañas, Josep](#); [Sancho Vinuesa, Teresa](#). 2019. Predicting early dropout students is a matter of checking completed quizzes: The case of an online statistics module
- [Martínez, Juan Antonio](#); [Campuzano, Joaquim](#); [Sancho Vinuesa, Teresa](#); [Valderrama, Elena](#). 2019. Predicting student performance over time. A case study for a blended-learning engineering course
- [Figueroa Cañas, Josep](#); [Sancho Vinuesa, Teresa](#). 2018. Investigating the relationship between optional quizzes and final exam performance in a fully asynchronous online calculus module
- [Gaona, Jorge](#); [Reguant, Mercedes](#); [Valdivia, Ismael](#); [Vásquez, Mario](#); [Sancho Vinuesa, Teresa](#). 2018. Feedback by automatic assessment systems used in mathematics homework in the engineering field
- [Sancho Vinuesa, Teresa](#); [Masià Fornos, Ramon](#); [Fuentes Alpiste, Marc](#); [Molas Castells, Núria](#). 2018. Exploring the Effectiveness of Continuous Activity with Automatic Feedback in Online Calculus
- [Figueroa Cañas, Josep](#); [Sancho Vinuesa, Teresa](#). 2017. Exploring the Efficacy of Practicing with Wiris-Quizzes in Online Engineering Mathematics
- [Calm, Remei](#); [Masià Fornos, Ramon](#); [Olivé, Carme](#); [Parés, Núria](#); [Pozo, Francesc](#); [Ripoll, Jordi](#); [Sancho Vinuesa, Teresa](#). 2017. Use of wiris quizzes in an online calculus course
- [Casado Martínez, Carlos](#); [Meneses Naranjo, Julio](#); [Sancho Vinuesa, Teresa](#). 2016. How do primary education students perceive the computer profession? Influence of gender and perception of capacity [¿Cómo ven los alumnos de primaria la profesión informática? Influencia del género y la percepción de su capacidad]
- [Sancho Vinuesa, Teresa](#); [Oliver Riera, Miquel](#); [Gisbert Cervera, Mercè](#). 2015. Moocs en Cataluña: Un instrumento para la innovación en educación superior

- [Sancho Vinuesa, Teresa](#); Pons, J.V.; Carboneil, M.R.E.; Sànchez-Bonvehi, C.. 2015. Opening up an interuniversity collaboration among Catalan university academic staff: The case of CIRAX pilot experience
- Castaño Muñoz, Jonathan; Duart Montoliu, Josep M.; [Sancho Vinuesa, Teresa](#). 2015. Determinants of Internet use for interactive learning: an exploratory study
- Alemán de la Garza, Lorena; [Sancho Vinuesa, Teresa](#); Gomez Zermeño, Marcela Georgina. 2015. Indicators of pedagogical quality for the design of a Massive Open Online Course for teacher training. [Indicadores de calidad pedagógica para el diseño de un curso en línea masivo y abierto de actualización docente]

PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN:

- NanoMOOCs, en el marco de la comunidad MEDIA de RIS3CAT
- Learning Analytics for Innovation and Knowledge Application in Higher Education (LAIKA)
- El programa MOOC a Catalunya, UCATx (Secretaria d'Universitats i Recerca).
- Mejora de la Formación TIC mediante Evaluación Formativa, Analíticas de Aprendizaje y Gamificación
- Just in time and just for me: hacia la autogestión del aprendizaje en un entorno personal oblicuo

Asignaturas a coordinar / Número ECTS

Currículum y competencias en matemáticas (6c)
TOTAL ECTS: 6

Profesorado	Titulación académica	Acreditación académica	Categoría / Nivel contractual	Dedicación
ALBERT SANGRÀ MORER	<ul style="list-style-type: none"> - Doctor en Pedagogía (URV) (Mención internacional) - Diploma in Strategic Use of IT in Education (Harvard University, USA) - Postgraduate in Applications of Technology in Open and Distance Education (The Open University, UK) - Licenciado en Filosofía y Ciencias de la Educación (UB) 	<p>Acreditaciones: Investigación avanzada (Catedrático AQU) - 2017 Profesor Titular Universidad (ANECA)- 2015 Investigación (Agregado AQU) - 2012 Profesor Lector (AQU)-2009</p> <p>Sexenios: Tramo de investigación: 2 Tramo vivo: 2009-2014</p> <p>Tramos docentes: Tramos de docencia: 2</p>	Catedrático	Completa
Experiencia académica y/o profesional y/o investigadora				
<ul style="list-style-type: none"> - Profesor de Educación y Tecnología (1995-Actualidad). UOC. - Profesor asociado de Dirección y Gestión de Centros Educativos (1989-1996). Universidad Ramon Llull. - Profesor visitante (2018). Università degli Studi di Trento (Italia) - Profesor visitante (2014). Athabasca University (Canada) - Profesor visitante (2010). Korean National Open University (Corea del Sur) - Responsable de Formación de Altos Cargos (1991-1995). Departamento de la Presidencia (Generalitat de Catalunya) - Funcionario del cuerpo de maestros en excedencia. 				

- Profesor interino de Educación Secundaria (1991).
- Maestro de Educación Primària (1987-1991) en CP Jaume Balmes (Corbera de Llobregat), CP El Ravalet (Mataró) y CP Sant Esteve (Castellar del Vallès)
- Miembro del equipo directivo de centro docente (1988-1990) en CP Jaume Balmes (Corbera de Llobregat).
- Monitor de actividades de tiempo libre (11 años) con titulación oficial de la DG Joventut (Generalitat de Catalunya)
- Director de actividades de tiempo libre (6 años) con titulación oficial de la DG de Joventut (Generalitat de Catalunya)
- Director de Escuela de Educadores en el tiempo libre (5 años) en Escola Urgell d'Educadors en el Lleure
- Presidente de Federación de centros de educación en el tiempo libre (4 años) en ECOLLEURE.

TESIS DOCTORALES DIRIGIDAS:

- 2019. El desenvolupament de la Competència d'Aprenre a Aprenre amb el suport de les TIC: Estudi de cas múltiple a centres d'ensenyament secundari de Catalunya.
- 2019. La implementació de les TIC en els centres educatius d'ensenyament secundari de Catalunya: Propostes d'organització i gestió a partir d'estudis de cas.
- 2016. Concepciones y Percepciones de la Calidad del e-Learning en América Latina.
- 2015. Canvis en la metodologia i l'organització educativa lligats a la integració de les TIC a l'aula: el cas de les Escoles Pies de Catalunya.
- 2014. The Transition 'from student to researcher" in the Digital Age: Exploring the affordances of emerging Learning Ecologies of PhD Researchers (Premio Extraordinario de Doctorado)
- 2014. Identificación y evaluación de la función docente de consultoría en la Universitat Oberta de Catalunya: el caso del Máster Universitario en Educación y TIC (e-learning).

PUBLICACIONES

(selección de libros):

- Sangrà, Albert & Cleveland-Innes, Martha. 2020. Leadership in a New Era of Higher Distance Education.
- Sangrà, Albert. 2019. La inserción de doctores como estrategia de apoyo a la transferencia de conocimiento y la innovación.
- Esposito, Antonella; Sangrà, Albert & Maina, Marcelo. 2015. Emerging Learning Ecologies as a new challenge and essence for e-learning. The case of doctoral e-researchers.

- [Sangrà, Albert](#); González-Sanmamed, Mercedes & Guitert, Montse. 2015. Connecting Inquiry-Based Learning with Collaborative Work in Online Education.
- Romero Carbonell, Marc; Guàrdia Ortiz, Lourdes; Guitert Catasús, Montse; [Sangrà Morer, Albert](#). 2014. Teachers' Professional Development through Learning Ecologies: What are the Experts Views?
- [Sangrà Morer, Albert](#); González Sanmamed, Mercedes; Guitert Catasús, Montse. 2014. Learning Ecologies as Framework for Informal Teacher's Professional Development.
- Maina, Marcelo Fabian; Pérez-Mateo Subirà, Maria; Guitert Catasús, Montse; Romero Carbonell, Marc; Guàrdia Ortiz, Lourdes; [Sangrà Morer, Albert](#). 2014. Una OportUnitad para la educación abierta en educación superior. Promoviendo prácticas y recursos educativos abiertos
- [Sangrà, Albert](#); Porto, Stella. & Jung, Insung. 2013. Diversity of Expectations of Quality and Assessment.
- [Sangrà Morer, Albert](#); Guitert Catasús, Montse; Maina, Marcelo Fabian; Romero Carbonell, Marc; Guàrdia Ortiz, Lourdes; Romeu Fontanillas, Teresa; Cabrera Lanzo, Nativitat; Pérez-Mateo Subirà, Maria; Hopkins, Joseph; Ernest, Pauline; Espósito, Antonella. 2013. Lifelong Learning Ecologies
- Maina, Marcelo Fabian; Guitert Catasús, Montse; Romero Carbonell, Marc; Pérez-Mateo Subirà, Maria; [Sangrà Morer, Albert](#); Guàrdia Ortiz, Lourdes; Cabrera Lanzo, Nativitat; Romeu Fontanillas, Teresa. 2013. Open Education in Higher Education Institutions: trends and issues
- Guitert Catasús, Montse; Romeu Fontanillas, Teresa; Romero Carbonell, Marc; Pérez-Mateo Subirà, Maria; [Sangrà Morer, Albert](#). 2013. Digital competence in the academic and professional context
- Bates, Tony (A.W.) & [Sangrà, Albert](#). 2012. La gestión de la tecnología en la educación superior. Estrategias para transformar la enseñanza y el aprendizaje.
- [Sangrà Morer, Albert](#); Vlachopoulos, Dimitrios; Guitert Catasús, Montse; Pérez-Mateo Subirà, Maria. 2012. Lifelong learning ecologies and professional development
- Maina, Marcelo Fabian; Pérez-Mateo Subirà, Maria; [Sangrà Morer, Albert](#). 2012. Traditional universities assessing and accrediting OER-based learning
- Guillamon Cano, Noemi; Nieto Luna, Rubén; Hernández Encuentra, Eulàlia; Sora Miana, Beatriz. 2012. Desarrollar y evaluar competencias a través del trabajo final de Máster.
- Maina, Marcelo Fabian; Pérez-Mateo Subirà, Maria; [Sangrà Morer, Albert](#). 2012. Evaluación y acreditación de aprendizajes con Recursos Educativos en Abierto
- Romero Carbonell, Marc; Guitert Catasús, Montse; [Sangrà Morer, Albert](#); Bullen, Mark. 2012. Digital learners at the Open University of Catalonia: a skeptical view of the phenomenon of the net generation
- Bates, Tony (A.W.) & [Sangrà, Albert](#). 2011. Managing Technology in Higher Education. Strategies for TRansforming Teaching and Learning.

- [Sangrà Morer, Albert](#); Guitert Catasús, Montse; Pérez-Mateo Subirà, Maria; Ernest, Pauline. 2011. Lifelong learning ecologies and teacher's professional development: a roadmap for research
- [Sangrà Morer, Albert](#); Vlachopoulos, Dimitrios; Cabrera Lanzo, Nativitat; Bravo Gallart, Sílvia. 2011. Hacia una definición inclusiva del e-learning
- [Sangrà Morer, Albert](#); Cabrera Lanzo, Nativitat. 2010. Estrategias para la integración efectiva del e-learning en Educación Superior
- [Sangrà, A.](#); Guàrdia, L. & Fernandez-Michels, P. 2009. Matching Technology, Organisation and Pedagogy in e-Learning: Looking for the appropriate balance leading to sustainability and effectiveness.
- [Duart, J.M.](#) & [Sangrà, A.](#) 2000. Aprender en la virtualidad.
- [Sangrà, A.](#) & [Duart, J.M.](#) 1999. Aprenentatge i virtualitat.

(selección de artículos indizados):

- [Romeu, Teresa](#), [Guitert, Montse](#), [Raffaghelli, Juliana](#) & [Sangrà, Albert](#). 2020. Mirroring learning ecologies of outstanding teachers to teach integrating ICT.
- [Pozzi, Francesca](#); [Manganello, Flavio](#); [Passarelli, Marcello](#); [Persico, Donatella](#); [Brasher, Andrew](#); [Holmes, Wayne](#); [Whitelock, Denise](#); [Sangrà Morer, Albert](#). 2019. Ranking Meets Distance Education: Defining Relevant Criteria and Indicators for Online Universities
- [Sangrà Morer, Albert](#); [Raffaghelli, Juliana](#) Elisa; [Guitert Catasús, Montse](#). 2019. Learning ecologies through a lens: Ontological, methodological and applicative issues. A systematic review of the literature
- [Sangrà Morer, Albert](#); [Raffaghelli, Juliana](#) Elisa; [Veletsianos, George](#). 2019. Lifelong learning Ecologies: linking formal and informal contexts of learning in the digital era
- [Sangrà, Albert](#), [Guitert, Montse](#), [Cabrera-Lanzo, Nati](#), [Taulats, Maria](#), [Toda, Lúdia](#), & [Carrillo, Anna](#). 2019. Collecting data for feeding the online dimension of university rankings: a feasibility test.
- [Sangrà, Albert](#), [Estévez, Iris](#) & [Souto-Seijo, Alba](#). 2019. Desarrollo profesional docente a través de las ecologías de aprendizaje: Perspectivas del profesorado.
- [Arnold, Deborah](#); [Sangrà Morer, Albert](#). 2018. Dawn or dusk of the 5th age of research in educational technology? A literature review on (e-)leadership for technology-enhanced learning in higher education (2013-2017)
- [Gonzalez Sanmamed, Mercedes](#); [Sangrà Morer, Albert](#); [Souto Seijo, Alba](#); [Estévez Blanco, Iris](#). 2018. Learning ecologies in the digital age: Challenges for higher education [Ecologías de aprendizaje en la Era Digital: desafíos para la Educación Superior]
- [Gonzalez Sanmamed, Mercedes](#); [Sangrà Morer, Albert](#); [Muñoz Carril, Pablo César](#). 2017. We can, we know how. But do we want to? Teaching attitudes towards ICT based on the level of technology integration in schools

- Romeu Fontanillas, Teresa; Guitert Catasús, Montse; [Sangrà Morer, Albert](#). 2016. Teacher Collaboration Network in Higher Education: reflective visions from praxis
- Rocosa Alsina, Balbina; [Sangrà Morer, Albert](#); Cabrera Lanzo, Nativitat. 2016. Learning to learn competency development with information and communications technology use: Multiple case study at secondary schools
- Maina, Marcelo Fabian; Pérez-Mateo Subirà, Maria; Guàrdia Ortiz, Lourdes; [Sangrà Morer, Albert](#). 2015. Diseño de un curso de formación docente como Práctica Educativa Abierta
- [Sangrà Morer, Albert](#); Gonzalez Sanmamed, Mercedes; Anderson, T. 2015. Metaanálisis de la investigación sobre MOOC en el período 2013-2014 [Meta-analysis of research on MOOC along the period 2013-2014]

PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN:

- Direcció i coordinació del Pla de Doctorats Industrials (2016-Actualitat)
- Strategic partnership for the co-design of an innovative and scalable eportfolio ecosystem to improve the quality and visibility of skills (EPICA) (H2020-ICT-2017-1/ICT-39-2017-IA) (2017-2020)
- ECO4LEARN-SE:
- ECO4LEARN-HE: Cómo aprenden los mejores docentes universitarios en la era digital: Impacto de las ecologías de aprendizaje en la calidad de la enseñanza (EDU2015- 67907-R) (2016-2018)
- Creating an Online Dimension for University Rankings (2016-1-ES01-KA203-025432) (2016-2018)
- Implementing a Central Asian Center for Teaching, Learning and Entrepreneurship (561495-EPP-1-2015-1-AT-EPPKA2-CBHE-JP) (2015-2018)
- Enhancing Quality in Technology-Enhanced Learning at Jordanian Universities (eQTeL) (544491- TEMPUS-1-2013-1-ES-TEMPUS-SMGR) (2014-2016)
- European Multiple MOOC Aggregator (EMMA) (IST CIP-621030) (2014-2016)
- ECO4LEARN: Ecologías de aprendizaje: contribución de las TIC al desarrollo profesional de los docentes (EDU2012-37334) (2013-2015)

Asignaturas a coordinar / Número ECTS

La educación en la era digital (6c)
TOTAL ECTS: 6

Profesorado	Titulación académica	Acreditación académica	Categoría / Nivel contractual	Dedicación
MERCÈ VAZQUEZ GARCIA	<ul style="list-style-type: none"> - Doctora en Ciencia Cognitiva y Lenguaje - Licenciatura en Documentación - Licenciatura en Filología Catalana - Posgrado en traducción jurídica y administrativa 	<p>Acreditaciones: Profesor Lector (AQU)-2016</p> <p>Tramos docentes: Tramos de docencia: 1 Tramo vivo: 2011/12-2015/16</p>	Profesora Contratada Doctora	Completa
Experiencia académica y/o profesional y/o investigadora				
<ul style="list-style-type: none"> - Profesora de los Estudios de Artes y Humanidades (2009-actualidad). Universitat Oberta de Catalunya - Investigadora del grupo consolidado de investigación interuniversitario en aplicaciones lingüísticas GRIAL (UAB/UOC) (2014 SGR 1182). - Lingüista en un servicio lingüístico universitario (4 años). - Lingüista en una empresa de consultoría informática (4 años). <p>TESIS DOCTORALES DIRIGIDAS:</p> <p>PUBLICACIONES (selección de libros):</p> <ul style="list-style-type: none"> - <u>Vàzquez, Mercè</u>; Bañeres Besora, David; Marco Galindo, M. Jesús. 2016. Congrés Internacional de Docència Universitària i Innovació - Lopez Borrull, Alexandre; <u>Vàzquez, Mercè</u>; Ollé Castellà, Candela; Agustí, Lluís; Ardanuy, Jordi; Pérez-Montoro Gutiérrez, Mario; Rodríguez-Gairin, Josep Manel; Vall, Aurora. 2015. The evolution of Library and Information Science told through the story of an academic journal: the case of BiD (1998-2014) - <u>Vàzquez, Mercè</u>; Oliver, Antoni. 2012. Improving Term Candidate Validation Using Ranking Metrics - <u>Vàzquez, Mercè</u>; Oliver, Antoni. 2011. Utilisation de stratégies statistiques pour la récupération automatique de termes 				

(selección de artículos indizados):

- [Vàzquez, Mercè](#); Oliver, Antoni; Casademont, Elisabeth. 2019. Using open data to create the Catalan IATE e-dictionary
- Montaña, Mireia; Jimenez Morales, Monika; [Vàzquez, Mercè](#). 2019. Food Advertising and Prevention of Childhood Obesity in Spain: Analysis of the Nutritional Value of the Products and Discursive Strategies Used in the Ads Most Viewed by Children from 2016 to 2018
- Jimenez Morales, Monika; Montaña, Mireia; [Vàzquez, Mercè](#). 2019. Estrategias discursivas en la publicidad audiovisual de productos de bajo valor nutricional dirigidos al público infantil: felices, valientes y obesos
- [Vàzquez, Mercè](#); Ardanuy, Jordi; Lopez Borrull, Alexandre; Ollé, Candela. 2019. Scientific output in library and information science: A comparative study of the journals Anales de Documentación and BiD textos universitaris en biblioteconomia i documentació
- [Vàzquez, Mercè](#); Oliver, Antoni. 2018. Improving term candidates selection using terminological tokens
- [Vàzquez, Mercè](#); Oliver, Antoni; Ubide, Georgina. 2018. IATE's legal terminology in Catalan [La terminología jurídica del IATE en català]
- [Vàzquez, Mercè](#); Oliver, Antoni; Ubide, Georgina. 2017. Estudi de la fiabilitat de la Viquipèdia com a recurs terminològic
- [Vàzquez, Mercè](#); Bañeres Besora, David; Marco Galindo, M. Jesús. 2016. Implementació de l'avaluació de competències transversals i específiques
- Oliver, Antoni; [Vàzquez, Mercè](#). 2015. TBXTools: A free, fast and flexible tool for Automatic Terminology Extraction

PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN:

- Flujos de información y conocimiento en Big Science: estudio de la colaboración del experimento ATLAS en el CERN
- Intercambio de conocimiento en la investigación científica: Estudio de las redes del ATLAS
- Knowledge Marketplace
- Projecte Pla de Qualitat Lingüística

Asignaturas a coordinar / Número ECTS

Didáctica de la lengua extranjera: I (6c)
 Didáctica de la lengua extranjera: II (6c)
 Línea temática de TFM
 TOTAL ECTS: 12

En la tabla anterior, las asignaturas del grado no asignadas a un profesor/a concreto serán asignadas a profesorado nuevo contratado por la UOC y que contará con el perfil profesional idóneo para hacerse responsables de las mismas.

En este sentido la universidad coge el compromiso explícito e inequívoco de contratar a los profesionales necesarios y con la expertitud requerida para cubrir las asignaturas vacantes siguiendo los mecanismos de contratación establecidos por la universidad bajo los protocolos del Departamento de Recursos humanos y que gozarán de todas las garantías para que dicho profesorado cumpla con los requisitos de acreditación, especialización, investigación, categoría necesarios.

Tabla resumen

Universidad	Categoría *	Total %	Doctores %	Horas/Doctores %	Doctores Acreditados %	Horas/Doctores Acreditados %
UOC	8 Profesor	27,59%	100%	33,8%	87,5% (7 de los 8 profesores)	32,3%
UOC	17 Agregado	58,62%	100%	53,6%	100%	54,8%
UOC	4 Catedrático	13,79%	100%	12,6%	100%	12,9%

* NOTA: Seleccionar en función de la Categoría.

Asociado UOC= Profesor Asociado

Profesor ayudante UOC= Ayudante

Profesor UOC= Profesor Contratado Doctor

Profesor Agregado UOC= Profesor Agregado

Catedrático UOC= Catedrático de universidad

Además, se aporta la siguiente información agregada del profesorado vinculado con la titulación:

Méritos docentes:

	Menos de 5 años	Entre 5 y 9 años	10 años o más
Años experiencia docente	2	5	22
Tramos docentes acumulados	57		
Profesores con tramos docentes	24		
Profesores con tramos docentes vivos	18		

Méritos de investigación:

Tramos investigación acumulados	31
Profesores con tramos investigación	22
Profesores con tramos de investigación vivos	20

Otros méritos académicos:

Profesores con tramos de innovación	1
Profesores con tramos de dirección académica	1

La actividad académica del profesorado integra el conjunto de funciones que debe asumir un docente a lo largo de su carrera académica. La política de Personal académico de la Universidad incluye, además de la evaluación y valoración de la actividad de docencia e investigación, la evaluación de la actividad de innovación y dirección académica.

Corresponde a la actividad de innovación, el proceso, incluyendo el resultado, mediante el cual las nuevas ideas responden a necesidades y demandas sociales o económicas y generan nuevos productos, servicios o modelos organizativos que aportan valor a la sociedad.

Corresponde a la actividad de dirección académica la asunción de responsabilidad de dirección de estudios o centro, subdirección y dirección de programas.

El director de Programa tiene como funciones la coordinación general de la titulación y la garantía de su calidad, lo que implica la coordinación del equipo de profesores responsables de asignatura (PRA) así como del equipo de tutores.

El PRA es responsable del diseño de la asignatura, planificación de la acción docente y de la garantía de la calidad de su enseñanza, y delega en el profesor colaborador la ejecución de la atención docente que recibe el estudiante. El Profesor responsable de asignatura es el responsable de la selección y valoración de los profesores colaboradores.

En el momento del diseño de la asignatura, se define cuál debe ser el perfil adecuado del profesor colaborador en términos de requisitos: titulación académica, años de experiencia académica y/o profesional adecuados al ámbito de especialización de la asignatura, y otros méritos que permitan confirmar la adecuación durante el proceso de selección.

El proceso de selección es público y de libre concurrencia. Todas las ofertas están disponibles en el [portal web de la universidad](#), y en ellas se definen tanto la titulación requerida, así como el tipo de experiencia docente y/o profesional que se debe aportar.

Anualmente, en el marco del proceso de seguimiento de las titulaciones, se valora la adecuación del perfil de los profesores colaboradores en términos de adecuación académica, así como la experiencia profesional y/o docente requerida para el desarrollo de una formación de calidad. Así mismo se revisan los resultados académicos y de satisfacción con la acción docente.

La información relativa al perfil del profesorado colaborador se analiza de forma agregada desde la dirección de programa, y a nivel de asignatura a través del profesor responsable.

Cada PRA se responsabiliza de un grupo de asignaturas dentro de su área de conocimiento y es el responsable de garantizar la docencia que recibe el estudiante, por lo que está presente en todo el proceso de enseñanza/aprendizaje, desde la elaboración, supervisión y revisión de los recursos de aprendizaje, el diseño del plan docente, la planificación de todas las actividades del semestre y la evaluación de los procesos de aprendizaje de los estudiantes, hasta la selección, coordinación y supervisión de los profesores colaboradores, que son quienes llevan a cabo la ejecución de la docencia siguiendo las directrices marcadas por el PRA. Es el PRA quién vela por la calidad y la actualización del contenido y de los recursos de la asignatura, con especial atención a su diseño e innovando para garantizar el desarrollo adecuado de la actividad docente y su adecuación a los estándares de calidad definidos por la UOC.

El PRA coordina a los distintos profesores colaboradores que interactúan en una misma asignatura, siendo su competencia evaluar de manera conjunta el funcionamiento, los resultados y el grado de alcance de los objetivos de la asignatura. Esta coordinación se lleva a cabo a través de los medios del campus virtual de la UOC a lo largo de todo el semestre, y al inicio y al final de

cada semestre, se llevan a cabo reuniones de cada PRA con el equipo de docentes colaboradores que coordina, donde se comparten los resultados de las evaluaciones, encuestas e indicadores de calidad, y se toman las decisiones pertinentes para cada una de las materias.

En la propuesta de la UOC, el número de profesores responsables de asignatura necesarios está más relacionado con el número de asignaturas y ámbitos distintos de conocimiento del programa, que con el número de estudiantes matriculados. Es el número de profesores colaboradores el que está directamente relacionado con el número de estudiantes matriculados, de acuerdo con las ratios explicadas en el apartado 7 (70 estudiantes por aula en el caso de asignaturas estándar). No obstante, las 7 asignaturas de didácticas contarán con ratios especiales de un máximo de 25 estudiantes por aula y las asignaturas de Prácticum y el TFG con un máximo de 10.

Estas necesidades se determinan en cada curso y, a partir de la definición de los perfiles académicos y profesionales previstos por los estudios, se inicia la convocatoria para la selección de docentes colaboradores dando publicidad tanto en medios públicos como en el propio sitio Web de la Universidad. La definición del perfil adecuado de profesorado colaborador se concreta en términos de requisitos: titulación académica, años de experiencia académica y/o profesional adecuados al ámbito de especialización de la asignatura, y otros méritos que permitan confirmar la adecuación durante el proceso de selección.

Profesorado colaborador

La Universidad cuenta con las figuras de profesores colaboradores y tutores para el desarrollo de la actividad docente en el aula virtual. La relación con estos colaboradores se formaliza mediante un contrato civil de prestación de servicio o bien en el marco de convenios que la Universidad tiene firmados con otras universidades

Como ya se ha mencionado, en función del número de estudiantes matriculados cada semestre, los profesores cuentan con la colaboración de los tutores y de los profesores colaboradores, que prestan la atención individualizada a los estudiantes y despliegan el proceso de evaluación.

El profesor colaborador tiene que actuar como agente facilitador del aprendizaje, por lo que debe ejercer de mediador entre los estudiantes y los diferentes recursos de aprendizaje en el contexto del Campus Virtual. Su actuación tiene que servir de estímulo y de guía a la participación activa de los estudiantes en la construcción de sus conocimientos, y tiene que permitir, al mismo tiempo, que el proceso de enseñanza se ajuste a los diferentes ritmos y posibilidades de los estudiantes.

Los ámbitos básicos de actuación que caracterizan a los diferentes encargos de colaboración docente agrupan el desarrollo de las siguientes acciones:

- Llevar a cabo tareas de orientación, motivación y seguimiento.
- Tomar iniciativas de comunicación con los estudiantes asignados que favorezcan un primer contacto y, periódicamente, la continuidad de una relación personalizada.
- Hacer un seguimiento global del grado de progreso en el estudio de la acción formativa desarrollada y valorar los éxitos y las dificultades que ha encontrado el estudiante.
- Coordinarse con el profesor responsable de la asignatura y mantener contactos con otros profesores colaboradores de la misma materia o titulación.
- Resolver consultas individuales generadas a lo largo del programa de formación: dudas sobre contenidos o procedimientos, decisiones sobre la evaluación, solicitudes de ampliación de información o de recursos complementarios, etc.
- Atender consultas sobre incidentes en el estudio o seguimiento de la acción formativa.
- Dirigir a los estudiantes a las fuentes o personas más adecuadas, con respecto a consultas generales o administrativas que sobrepasan sus atribuciones.
- Desarrollar la evaluación de los aprendizajes adquiridos durante el proceso, en función del tipo de evaluación diseñada por el profesor responsable de la asignatura.

El tutor, por su parte, tiene el encargo de orientar, guiar y asesorar al estudiante sobre cuestiones relacionadas con los siguientes aspectos:

- La planificación de su estudio.
- El diseño de su itinerario curricular.
- El ajuste de su ritmo de trabajo a sus posibilidades reales.
- El conocimiento de la normativa académica.
- El conocimiento del calendario académico.
- El conocimiento de los derechos y los deberes de los estudiantes y de los canales de atención que tienen a su disposición.
- El conocimiento del funcionamiento de la institución en términos generales.

Se estima que la dedicación del profesorado colaborador es un tercio del profesorado con carácter permanente.

Como hemos apuntado, la necesidad de tutores y profesores colaboradores viene determinada por el número real de estudiantes matriculados. Estas necesidades se determinan en cada curso y, a partir de la definición de los perfiles académicos y profesionales previstos por los estudios, se inicia la convocatoria para la selección de profesores colaboradores y tutores dando publicidad tanto en medios públicos como en el propio sitio Web de la Universidad.

Se estima que este nuevo programa contará inicialmente con un mínimo de 46 profesores colaboradores y 4 tutores para el desarrollo de la actividad docente.

El detalle de los profesores colaboradores y tutores que participaran en esta propuesta de

programa se muestra a continuación:

Relación de profesorado colaborador y tutoría del título propuesto					
	Nombre	Tipología de colaborador	Actividad profesional y/o académica principal	Titulación	Ámbito de conocimiento
1	Esther Argelagós Castañ	Profesor Colaborador	Docencia en Universitat de Girona.	Doctora en Psicología de la Educación. Máster en Psicología de la Educación. Licenciada en Psicopedagogía. Magisterio en Educación Especial.	Psicología Evolutiva y de la Educación
2	Laura de Cabo Seron	Profesor Colaborador	Psicóloga de la educación.	Máster universitario de Formación del Profesorado de Secundaria, especialidad en Orientación Educativa. Máster Interuniversitario en Psicología de la Educación, especialidad en investigación psicoeducativa. Grado en Psicología, mención en Psicología Clínica.	Psicología de la educación.
3	Ángel Domingo Villarreal	Profesor Colaborador	Inspector de educación. Colaborador docente de la UOC en el Máster Universitario de Formación de Profesorado.	Máster en Supervisión y evaluación del sistema educativo. Máster y DEA en Sociedad de la información y del conocimiento. Licenciado en Biología Licenciado en Ciencias de la Educación, especialidad en organización de centros. Licenciado en Estudios de Asia Oriental.	Didáctica, organización de centros e innovación educativa.
4	Ramon Duch Almo	Profesor Colaborador	Psicólogo. Centro de Educación Especializada y Unidad Médico-Educativa. Institución Balnes Sant Boi de Llobregat	Doctor en Psicología y Currículum Escolar. Reconocimiento de suficiencia investigadora Máster en Teoría y Práctica Psicoanalíticas. Licenciado en Filosofía y Ciencias de la Educación, sección Psicología, especialidad Psicología Clínica	Trastornos del desarrollo y de conducta. Necesidades educativas especiales. Adaptación de la respuesta educativa y del currículum. Elaboración, seguimiento y evaluación del currículum. Trabajo en red
5	Mercè Esteve Balagué	Profesor Colaborador	Psicopedagoga en un equipo de asesoramiento psicopedagógico, Departament d'Educació.	Maestra de Educación Especial y Psicóloga	Psicología Educativa, Escuela Inclusiva, Currículum y atención al alumnado.
6	Empar Garcia López	Profesor Colaborador	Inspectora de educación. Profesora asociada UAB, departamento de Pedagogía Aplicada	Postgrado en Educación Física. Licenciada en Geografía e Historia, especialidad de Historia general y Geografía. Licenciada en Historia del Arte, especialidad de Historia del Arte.	Liderazgo educativo. Gestión y dirección de centros. Supervisión y evaluación de centros.

				Maestra de Educación Infantil y Primaria, especialidad Ciencias Sociales.	Planificación e innovación educativa.
7	Ricard Giménez Martret	Profesor Colaborador	Profesor colaborador de Teoría de la educación en Grado Educación Social. Tutor de Trabajos Finales de Grado (TFG)	Postgrado en Salud Mental Colectiva Graduado en Educación Social.	Pedagogía libertaria. Pensamiento crítico.
8	Marta Gómez Domingo	Profesor Colaborador	Maestra de Educación Primaria, especialidad en lengua inglesa. Profesora colaboradora en el Máster de Dificultades de Aprendizaje y Trastornos del lenguaje de la UOC	Actualmente realizando la Tesis Doctoral en el programa de Sociedad de la Información y el Conocimiento. Máster en Educación y TIC e-learning. Grado en Educación Primaria, especialidad en lengua inglesa.	Integración del uso de nuevas tecnologías en el aula. Resolución de problemas informacionales
9	Sílvia Iglesias Barbany	Profesor Colaborador	Spanish Dual Language Immersion teacher Profesora colaboradora en la UOC.	Doctora en Sociedad de la información y el conocimiento. Máster en Educación y TIC. Magisterio, especialidad educación física.	Educación
10	Eva Inglés Barroso	Profesor Colaborador	Formadora y gestora de proyectos educativos y de comunicación en ETIC FACTORIA.	Licenciada en Pedagogía Licenciada en Comunicación Audiovisual.	Educación
11	Anna Jubete Sagredo	Profesor Colaborador	Formadora de docentes y asesora de centros educativos de todas las etapas educativas. Experta en la coordinación y el diseño tecnopedagógico de proyectos formativos. Autora de cursos virtuales dirigidos a la actualización del profesorado.	Máster en Educación y TIC. Posgrado en Neuroeducación. Licenciada en Pedagogía.	Metodología. Neurociencia aplicada al aula. Tecnología educativa. Diseño tecnopedagógico.
12	Maria Cristina Justo Albós	Profesor Colaborador	Coordinadora atención a la diversidad. Orientadora educativa instituto de máxima complejidad.	Máster de E-Learning. DEA Acción psicopedagógica. Licenciatura de Psicopedagogía. Diplomatura en Educación Primaria. Técnica superior Integración Social.	Atención a la diversidad. Orientación educativa. Dificultades de aprendizaje de origen curricular.
13	Olga Kushch	Profesor Colaborador	Profesora centro de idiomas	Doctora en Traducción	Lingüística aplicada
14	Ruth Lladó Cabruja	Profesor Colaborador	Tutora de ESO y profesora de lengua en Primaria y ESO. Coordinadora pedagógica. Colaboración con el SAIP de Blanquerna en asesoramiento a profesorado en ámbito de competencias, trabajo cooperativo y evaluación competencial. Profesora colaboradora en la UOC en el máster de psicopedagogía	Máster en Dirección y Gestión de centros educativos. Postgrado en Educación Infantil. Licenciada en Pedagogía y Ciencias de la Educación. Maestra de Educación Primaria.	Lingüística Pedagogía

15	Marta López Costa	Profesor Colaborador	Técnica de gestión del conocimiento de la Fundació Catalana Síndrome de Down.	Doctora en educación y sociedad. Licenciada en pedagogía. Máster en educación y tecnología digital.	Herramientas digitales en educación. Tecnología educativa. Materiales educativos digitales.
16	Anna López Sala	Profesor Colaborador	Neuropsicóloga adjunta al Servicio de Neurología del Hospital Sant Joan de Déu y Coordinadora de la Unidad de Trastornos del Aprendizaje Escolar del Instituto Pediátrico Sant Joan de Déu.	Doctora en Psicología	Neuropsicología
17	Maria Macià Golobardes	Profesor Colaborador	Profesora de secundaria	Doctora en Educación y TIC Licenciada en Psicología Licenciada en Psicopedagogía.	Psicología infantil y de la adolescencia. Inclusión.
18	Ester Miquel Bertran	Profesor Colaborador	Formadora de centros de infantil, primaria y secundaria. Formadora de formadores para diferentes organismos educativos del estado español. Profesora asociada del Departamento de Psicología Básica, Evolutiva y de la Educación en los estudios de Grado de Educación Primaria de la Universitat Autònoma de Barcelona. Coordinadora y docente en el Máster en apoyos a la inclusión educativa y social de la UAB. Profesora colaboradora de la UOC.	Doctora en Psicología. Postgrado especialización en asesoramiento psicopedagógico. Postgrado especialista en el tratamiento psicopedagógico de la diversidad escolar. Licenciada en Psicología.	Educación inclusiva. Aprendizaje entre iguales. Formación del profesorado en red.
19	Rosa Maria Miró i Rovira	Profesor Colaborador	Tutora de aula de técnico de grado medio en centro de educación especializada	Licenciada en Ciencias de la Educación, especialidad Pedagogía Terapéutica.	Educación
20	Meritxell Monguillot Hernando	Profesor Colaborador	Profesora del INEFC - Barcelona. Miembro del Grupo de investigación GISEAFE del INEFC Barcelona. Miembro del grupo de trabajo de evaluar para aprender de Rosa Sensat. Miembro del grupo de trabajo de Educación Física #EFteam	Doctora en Educación y TIC Máster Educación y TIC Licenciada en INEFC	Educación física Formación docente Trabajo colaborativo entre docentes Evaluación.
21	Yolanda Montero Plaza	Profesor Colaborador	Directora Equipo de Asesoramiento Psicopedagógico (EAP) del Departament d'Educació. Generalitat de Catalunya.	Máster en Logopedia. DEA Antropología social. Tesina sobre escuela rural. Licenciada en Antropología social y Cultural. Diplomada en Magisterio de Educación Especial.	Psicopedagogía. Antropología de la educación. Sociología de la educación. Metodología de aula. Escuela rural. Trastornos del aprendizaje. Relación familia-escuela.
22	José Manuel Moral Ferrer	Profesor Colaborador	Docente en el CP de Formación del Profesorado de la Formación	Licenciado en Ciencias de la Educación Postgrado en "Diseño y desarrollo de Hipertextos/hipermedia.	Tecnología Educativa

			Profesional para el empleo del CIFO de l'Hospitalet de Llobregat Profesor asociado en la Facultad de Educación de la Universidad de Barcelona Consultor en formación en las organizaciones.	Diploma oficial en "Dirección y gestión de proyectos e-learning".	
23	M ^a de los Ángeles Morales Rodríguez	Profesor Colaborador	Directora de proyectos educativos y diseño de cursos de formación y materiales educativos en Itinerarium.	Licenciatura en Ciencias Físicas, en la especialidad de Astrofísica	Formación Educación Materiales educativos
24	Maria Moreno Guerrero	Profesor Colaborador	Maestra de primaria y ayudante de investigación	Máster Educación y TIC Grado Magisterio Primaria CFGS. Desarrollo y Aplicación de Proyectos de Construcción	Diseño del aula TIC-TAC Innovación Evaluación Competencia digital Diseño de materiales
25	Cristina Oliveira	Profesor Colaborador	Investigadora en el grupo de investigación DISQUAVI de la Universidad Ramon Llull.	Doctora en Ciencias de la Educación. Máster Interuniversitario de Psicología de la Educación Máster en atención a la diversidad. Diplomada en Magisterio de Educación Primaria.	Educación y Psicología de la Educación.
26	Andrea Palacio Navarro	Profesor Colaborador	Neuropsicóloga en el servicio de Neurología del Hospital Sant Joan de Déu Profesora colaboradora de la UOC	Licenciada en Psicología y especialista en neuropsicología clínica.	Neuropsicología
27	Vicent Part Julio	Profesor Colaborador	Profesor de enseñanza secundaria especialidad Música. En comisión de servicio como Asesor Técnico Docente del SICE (Servicio de Informática para los Centros Educativos) de la DGTIC (Dirección General de las TIC) ejerciendo de Coordinador TIC provincial para la Consejería de Educación, Cultura y Deporte de la GVA.	Máster en Educación y TIC (e-learning). Máster en Gestión y Dirección de Centros Educativos. Posgrado Especialización en Entornos Virtuales de Aprendizaje. Profesor Superior de Música.	Procesos de aprendizaje y TIC.
28	Maria Pérez-Mateo Subirà	Profesor Colaborador	Maestra de Educación Primaria	Doctora en Sociedad de la Información y el Conocimiento Licenciada en Pedagogía	Entornos virtuales Escuela
29	Anna Rigat Cererols	Profesor Colaborador	Coordinadora del equipo psicopedagógico de la escuela Pia Olot y la escuela Pia Salt	Máster en Clínica psicoanalítica en infancia y adolescencia. Licenciada en psicología. Licenciada en Pedagogía.	Educación Psicología clínica
30	Antonio Miguel Rodríguez González	Profesor Colaborador	Maestro especialista en Pedagogía Terapéutica.	Doctor en Educación. Máster en Profesorado de Educación Secundaria en la especialidad de Orientación Educativa. Licenciado en Psicopedagogía. Maestro especialista en Educación Especial.	Psicología y Ciencias de la Educación.
31	Belén Rojas Medina	Profesor Colaborador	Profesora y diseñadora técnico-pedagógica en conecta 13 SL. Profesora colaboradora en el Máster Universitario de Educación y TIC UOC.	Máster Universitario de Educación y TIC	E-learning. Formación al profesorado. Innovación educativa con TIC.

32	Núria Sadurní Montell	Profesor Colaborador	Logopeda CREDA Baix Llobregat	Diplomada en educación primaria, especialidad educación especial. Postgrado Patología del Lenguaje	Educación primaria y secundaria. Lenguaje, trastornos de lenguaje, sordera
33	Ingrid Sala Bars	Profesor Colaborador	Profesora Asociada e Investigadora.	Doctora en Psicología de la Educación. Licenciada en Psicología	Atención a la diversidad. Escuela inclusiva.
34	Alberto Sánchez Pedroche	Profesor Colaborador	Pedagogo Terapeuta y director pedagógico en el CC Mare de Déu de les Neus. PDI-Asociado en la Universidad de las Illes Balears. Profesor colaborador en la UOC.	Maestro especializado en educación especial Licenciado en psicopedagogía Diplomado en logopedia Máster oficial en educación inclusiva Máster en dificultades de aprendizaje y trastornos del lenguaje Doctorando con mención internacional	Psicología evolutiva y de la educación; trastornos del desarrollo y atención a la diversidad; didáctica; educación inclusiva.
35	Mònica Sanz Torrent	Profesor Colaborador	Catedrática del Departamento de Cognición, Desarrollo y Psicología de la Educación de la UB.	Doctora en Psicología. Licenciada en Psicología.	Psicología evolutiva y de la educación; Adquisición y trastornos del lenguaje.
36	Esther Maria Secanilla Campo	Profesor Colaborador	Asesoramiento, formación, autora, consultoría (ámbito privado). Profesora asociada en UAB	Doctora en Psicología. Diploma de estudios avanzados. Licenciada en Psicopedagogía. Diplomada en Magisterio. Máster Psicología educación. Experta en mentoring ejecutivo. Postgrado Terapia de Pareja y Familia, Especialista en terapia familiar sistémica relacional Postgrado Terapia psicomotriz.	Psicología, Psicopedagogía, Educación, Familia.
37	Jordi Serarols Boada	Profesor Colaborador	Inspector de Educación.	Doctor en educación y TIC. Máster en educación y TIC. Licenciatura en comunicación audiovisual. Licenciatura en Filología.	Educación y TIC.
38	Josep M. Serra Grabulosa	Profesor Colaborador	Profesor Titular de Universidad	Doctor en Psicología	Psicobiología
39	Raúl Tárraga Mínguez	Profesor Colaborador	Profesor titular de universidad en el Dpto. de Didáctica y Organización Escolar, Universidad de Valencia.	Doctor en psicopedagogía Licenciado en Psicopedagogía Licenciado en Antropología Social y Cultural Graduado en Pedagogía Graduado en Psicología Diplomado en Magisterio	Educación especial. Formación del Profesorado. Educación y TIC.
40	Mireia Usart Rodríguez	Profesor Colaborador	Investigadora post-doctoral en Tecnología Educativa en la URV	Doctora en educación y TIC Licenciada en Física CAP en matemáticas	Educación
41	Víctor Valcárcel Delgado	Profesor Colaborador	Maestro de Educación Infantil. Profesor Asociado en el Departamento de Educación para los grados de Educación Infantil y Primaria.	Máster Universitario en Psicopedagogía Grado en Educación Infantil Grado en Educación Primaria Diplomado en Educación Infantil Diplomado en Educación Primaria. Habilitación para pedagogía terapéutica y Orientación educativa.	Psicopedagogía. Pedagogía terapéutica. Educación infantil y primaria. Historia de la educación.
42	Gemma Vallès Farauo	Profesor Colaborador	Docente Educación Secundaria	Máster interuniversitario de Psicología de la Educación Filología Inglesa	Lengua inglesa Psicología de la educación

43	Glòria Vallès Fitó	Profesor Colaborador	Responsable del Centro de Autoaprendizaje de Lenguas en los Servicios Lingüísticos de la Universidad de Barcelona.	Filología Inglesa Máster interuniversitario de Psicología de la Educación Máster en Dirección y Gestión de Centros Educativos.	Formación en idiomas Enseñanza con TIC (e-learning) Traducción
44	José Diego Vargas Cano	Profesor Colaborador	Inspector de Educación. Profesor de enseñanza secundaria (especialidad orientación educativa)	Doctor en Psicología Licenciado en Psicología	Psicología evolutiva y de la educación
45	Esther Vázquez Guirado	Profesor Colaborador	Formación de docentes, presencial y online. Jefe de proyectos en Doqua Design, desarrollando materiales didácticos y/o de soporte a la docencia. Asesoramiento, elaboración y revisión de materiales para diferentes editoriales educativas.	Máster en TIC aplicadas a la educación. Licenciada en Pedagogía	TIC. Metodologías de innovación educativa Trabajo por proyectos Aprendizaje cooperativo Inteligencias múltiples Didáctica y currículum
46	Maria Azucena Vazquez Gutierrez	Profesor Colaborador	Profesora del Ciclo Formativo de Grado Superior de Educación Infantil en Escola Tècnica Professional Xavier (Barcelona)	Doctora en E-learning Licenciada en Humanidades Máster en e-learning, Educación y TIC (UOC). Diplomada en Magisterio, especialidad Educación Infantil	Educación y TIC

En relación con el perfil de estos docentes, cabe destacar que un 45,6% de los profesores colaboradores son doctores y que el 67% se dedica profesionalmente a la docencia y la investigación en otras instituciones, mientras que el 47% restante proviene del mundo profesional y de la empresa. Este porcentaje supera el 100% debido a que algunos de los profesores participan en ambos campos profesionales. La ratio de doctores en este programa, teniendo en cuenta los profesores en plantilla y los profesores colaboradores, se sitúa en un 62,7%.

En relación con los/las tutores/as, se llevará a cabo la contratación de tutores con un perfil específico. El perfil del tutor del Grado de Educación Primaria deberá cumplir los siguientes requerimientos:

- Ser diplomado/a o graduado/a en Maestro/a de Educación Primaria.
- Tener suficiente experiencia profesional docente vinculada al área de conocimiento del Grado.
- Poseer un conocimiento en detalle del plan de estudios de la titulación, sus características, y las características de cada asignatura.
- Tener suficiente experiencia en el asesoramiento y seguimiento de estudiantes en instituciones formativas y en coordinación y organización de grupos virtuales y / o presenciales.
- Poseer habilidades para las relaciones personales y la comunicación escrita, además de iniciativa y capacidad de organización y de trabajo en equipo.

Se valorará que tenga estudios complementarios, tales como por ejemplo la licenciatura de psicopedagogía o el Máster de Psicopedagogía.

Movilidad de profesorado

En relación con la movilidad de profesorado, la UOC solicitó en febrero de 2007 la Carta universitaria Erasmus, que le concedió en julio de 2007 la Dirección General de Educación y Cultura de la Comisión Europea.

Este documento abre la puerta a la Universidad para participar como coordinadora o socia en proyectos y programas europeos, donde es requisito disponer de la Carta universitaria Erasmus. Por medio de estos programas, las instituciones pueden desarrollar actividades de movilidad de profesores, personal investigador, estudiantes y personal de gestión mediante el establecimiento de convenios bilaterales de colaboración con otras universidades que también dispongan de la Carta.

Actualmente, la UOC, en el marco de las convocatorias del Plan de ayudas internas del vicerrectorado responsable de investigación, ofrece ayudas a la movilidad de profesorado e investigadores con el fin de facilitar la asistencia a acontecimientos, reuniones científicas o estancias en otras universidades o institutos de investigación.

En el marco de la Carta universitaria Erasmus, la UOC estudia cómo ampliar y consolidar un conjunto de convenios que aún favorezcan en mayor grado la movilidad del profesorado.

Previsión de profesorado

Para impartir la carga docente de esta nueva titulación se requerirá incrementar el profesorado vinculado al programa. La UOC se compromete a que el profesorado asociado a esta titulación cumplirá con las ratios de profesorado doctor y acreditado que establece la normativa vigente.

El sistema de selección, formación y evaluación del profesorado que interviene en las titulaciones sigue un proceso claramente definido en el Sistema de Garantía Interno de la Calidad de la Universidad y que queda recogido en el manual correspondiente. El Vicerrector competente planifica el proceso de selección de profesorado a partir de los objetivos estratégicos y las necesidades de despliegue de los programas. Dicha planificación es aprobada por el Consejo de Gobierno que hace la convocatoria pública de las plazas y nombra el Comité de Selección, que serán los encargados de seleccionar los profesores en función de los perfiles necesarios y los candidatos presentados. El proceso de formación a través de la identificación de necesidades formativas recae en los Estudios y en el Área de Personas, si bien el profesorado dispone de un amplio abanico de recursos y herramientas para el desarrollo y mejora de la actividad docente e investigadora. La evaluación, promoción y reconocimiento recae en la Comisión de Desarrollo Profesional del Profesorado que es nombrada por el Consejo de Gobierno y tiene la responsabilidad de aplicar el procedimiento de evaluación del profesorado con carácter permanente.



6.2. Otros recursos humanos disponibles

Forma parte del equipo de los estudios, además del personal académico, el administrador de estudios y el personal de gestión del Área de Gestión de Programas, en concreto: mánager de programa y técnicos de gestión de programa.

La categoría de estos perfiles profesionales es de técnico, como mínimo **de nivel N3**, según el convenio laboral de la UOC, que recoge las siguientes categorías para el personal de gestión técnica y administrativa:

- 1) Técnico/a experto/a
- 2) Técnico/a de nivel 1
- 3) Técnico/a de nivel 2
- 4) Técnico/a de nivel 3
- 5) Técnico/a de nivel 4
- 6) Administrativo/va

El perfil principalmente implicado en el diseño y el apoyo a la garantía de la calidad de los programas es el Mánager del programa, como figura de apoyo a la programación académica de la Universidad que, desde su responsabilidad de gestión, contribuye al alcance de los objetivos académicos en los procesos de aseguramiento de la calidad de los programas, en las actividades de análisis, y en la proyección social o difusión derivadas de estas actividades. Esta función se desarrolla de manera coordinada entre todos los mánagers de programa de acuerdo con Dirección de Operaciones.

El perfil principalmente implicado en la gestión del desarrollo de los programas es el técnico de gestión de programa (TGP). Los estudios cuentan con un número determinado de estos profesionales en función del número de programas que ofrecen y del número de créditos desplegados. Existe una dirección coordinada de todos los técnicos de gestión académica de la Universidad, en torno a la dirección de operaciones a través de los mánagers de programa, con el fin de asegurar una visión transversal de los procesos relacionados con la gestión de la docencia: programación académica semestral, asignación a las aulas de colaboradores docentes, gestión en el aula de los recursos de aprendizaje, seguimiento de incidencias y gestión de trámites de estudiantes.

El Grado cuenta con el apoyo directo de un total de cuatro personas del equipo de gestión: una mánager de programa, 1 técnica de gestión de programa, 1 técnica de gestión de prácticas y una administradora de estudios. A este grupo debemos sumarle el apoyo exclusivo al programa ofrecido por el Grupo operativo de prácticas con un equipo dedicado al buen funcionamiento de las prácticas del grado, del que daremos más detalle en el siguiente capítulo.

Personal de gestión directamente asociado a la titulación			
Posición	Número personas	Categoría según convenio laboral UOC	Nivel de titulación / Experiencia en gestión universitaria
Mánager de Programa	1	Mínimo Técnico nivel 3	Licenciatura, Posgrado y Máster 3 años de experiencia
Técnica de gestión de programa	1	Mínimo Técnico nivel 3	Licenciatura 12 años de experiencia
Administradora de estudios	1	Mínimo Técnico nivel 3	Licenciatura y Máster 8 años de experiencia
Técnica de gestión de prácticas	1	Mínimo Técnico nivel 3	Licenciatura y Máster 2 años de experiencia

Aparte de la adscripción concreta de personas a los Grados, la UOC tiene a disposición de la estructura docente una estructura de gestión que permite dar respuesta a la gestión y organización administrativa de los diferentes programas. Este planteamiento hace que no haya una adscripción a un programa concreto, sino que se dé respuesta a las diferentes necesidades de forma centralizada en diferentes equipos. Por lo tanto, la gestión se realiza tanto en relación directa con los programas desde diferentes equipos de gestión –como los de Servicios Académicos, Área de Biblioteca y recursos de aprendizaje, Área de Planificación y calidad, entre otros– como de forma indirecta, desde el resto de los grupos operativos que dan servicio en ámbitos como el mantenimiento de los sistemas de información en la Universidad o los aspectos de gestión económica.

Los equipos de gestión identificados para dar respuesta a las necesidades del Grado son:

El **Área de Servicios Académicos** es el área responsable de posibilitar la gestión docente de la Universidad. Apoya los procesos de gestión vinculados a la docencia y facilita soluciones técnicas para la correcta implementación. Gestiona, además, el entorno virtual y los encargos realizados a los profesores colaboradores, y facilita el acceso a los recursos en el aula para que la docencia y su evaluación sean posibles.

Gestiona los calendarios y las hojas personales de exámenes y pruebas finales de evaluación en las que los estudiantes pueden elegir día, hora de sus pruebas principales y la sede en la que quieren realizarlas, y coordina la realización de las pruebas virtuales que realizan estudiantes con necesidades especiales o residentes en el extranjero. Organiza la logística de todas las sedes de exámenes, no sólo en Cataluña sino también en el resto del territorio español, y posibilita los diferentes modelos de evaluación que ofrece la Universidad.

Realiza también la gestión académica de los expedientes, asegurando su óptima gestión desde el acceso del estudiante a la Universidad hasta su titulación. Posibilita los trámites ligados a la vida académica del estudiante, establece calendarios, diseña circuitos que garanticen una eficiente gestión de la documentación recibida, emite los documentos solicitados por los estudiantes (certificados, títulos oficiales, propios, progresivos, etc.), gestiona la asignación de becas, autorizaciones, convenios de trabajo de final de Grado y prácticas, y los traslados de expediente solicitados por el estudiante. Asimismo, se ocupa de gestionar la tramitación de la evaluación de estudios previos, desde las solicitudes hasta la resolución y sus posibles alegaciones.

Además, garantiza la óptima incorporación y acogida de los nuevos estudiantes y de su progresión. Por medio del Campus Virtual, el estudiante accede a toda la información académica necesaria, cuenta con el asesoramiento personal de su tutor, puede visualizar en todo momento el estado de su expediente y tiene la opción de efectuar consultas en línea –incluso las relativas a temas relacionados con la informática de su punto de trabajo o de los recursos de aprendizaje. Todo ello debe entenderse como un sistema integral de comunicación y atención que comprende no sólo la información del Campus, sino también un completo sistema de atención de las consultas individuales y un eficaz sistema de tratamiento de quejas, si estas se producen.

El Área es la responsable de los procesos de información pública de los planes de estudios. También lo es del desarrollo de los convenios interuniversitarios, de movilidad y de prácticas.

Área de Biblioteca y recursos de aprendizaje

La UOC cuenta con una Biblioteca Virtual, que tiene como principal objetivo proporcionar a estudiantes, docentes e investigadores acceso a la información necesaria para el desarrollo de sus funciones. La Biblioteca Virtual ofrece un conjunto de recursos y servicios a los distintos miembros de la comunidad universitaria y apoya especialmente a los estudiantes en el desarrollo de su actividad de aprendizaje facilitándoles la documentación requerida para superar con éxito la evaluación continua y los exámenes.

El funcionamiento de la Biblioteca se ha concebido para que pueda obtenerse lo que se necesita de forma inmediata y desde cualquier lugar con acceso a la red de Internet. El acceso a los contenidos y servicios de la Biblioteca Virtual se realiza mediante la página Web, que recoge, además de información general del servicio (información institucional y una visita virtual a la biblioteca), lo siguiente:

- El catálogo. Da acceso al fondo bibliográfico de la Universidad, tanto a la bibliografía recomendada como al fondo especializado en sociedad de la información, y a otros catálogos universitarios nacionales e internacionales.
- La colección digital. Permite acceder a toda la información en formato electrónico, bases de

datos, revistas, enciclopedias y diccionarios en línea, libros electrónicos, portales temáticos, etc., organizados tanto por tipo de recurso como por las áreas temáticas que se imparten en la Universidad.

- Los servicios. Proporcionan acceso directo al préstamo, encargo de búsqueda documental y otros servicios de información a medida, como el servicio de noticias, la distribución electrónica de sumarios y el servicio de obtención de documentos.

El **Área de Planificación y Calidad** está implicada en los procesos de programación académica, de verificación, seguimiento, modificación y evaluación (acreditación) de los programas.

También recae en esta unidad el diseño y evaluación de los sistemas internos de garantía de la calidad. Es responsable de los datos oficiales e indicadores docentes de la universidad, y de servicio de encuestas a todos los grupos de interés.

Mecanismos de que se dispone para asegurar la igualdad entre hombres y mujeres y la no-discriminación de personas con discapacidad

La Unidad de Igualdad de la UOC tiene el encargo del Rectorado de impulsar medidas con el objetivo de que toda la comunidad universitaria aprenda a reconocer las diferencias de género, a valorarlas y a trabajar para transformar las prácticas organizativas, docentes y de investigación que impiden que esta diversidad se manifieste.

La UOC dispone desde 2007 de un plan de igualdad. El Plan se ha ido revisando y el Consejo de Gobierno aprobó el pasado 20 de julio de 2015 el nuevo Plan para el período 2015-2019. El nuevo plan parte de un diagnóstico que refleja la situación actual en la universidad y establece el conjunto de acciones que deben llevarse a cabo para la consecución de los objetivos marcados.

Ver el Plan de Igualdad de la UOC:

http://www.uoc.edu/portal/_resources/ES/documents/la_universitat/igualtat/plan_igualdad_2015-2019_es.pdf

La investigación en Igualdad

El programa de investigación Género y TIC analiza el rol del género en la sociedad de la información y comunicación desde una perspectiva internacional.

Las principales líneas de investigación son:

- El análisis comparativo de las políticas de igualdad de género en Ciencia y Tecnología en Europa.
- El análisis comparativo de trayectorias de vida de las mujeres en las TIC.

- La movilidad internacional del personal altamente cualificado en el ámbito de la Ciencia y la Tecnología en perspectiva de género.
- La situación de la mujer en los estudios universitarios TIC.
- La situación de la mujer en la investigación y empleo TIC.
- El género y la elección de estudios TIC en secundaria.
- El género y su relación con las TIC y la creatividad.

Recursos humanos

La UOC incorpora la perspectiva de género en la totalidad de las políticas de gestión de las personas (selección, comunicación interna, retribución, contratación, formación y desarrollo) y posee medidas específicas para el fomento de la conciliación entre vida personal y profesional. Es Premio Nacional Empresa Flexible 2007 y premio *Fem Talent*. Promoción de la Igualdad 2015. Participa en diversos foros donde se comparten prácticas sobre igualdad y conciliación.

7. RECURSOS MATERIALES Y SERVICIOS

7.1. Justificación de la adecuación de los medios materiales y servicios disponibles

Espacios docentes y específicos para el aprendizaje

La UOC tiene como base un modelo de enseñanza a distancia centrado en el estudiante. Este modelo utiliza las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) para facilitarle espacios, herramientas y recursos que le permiten la comunicación y el desarrollo de su actividad académica. El espacio principal donde esto tiene lugar es el Campus Virtual. En él, el aula es el espacio virtual en el que el estudiante accede al plan docente de las asignaturas (objetivos, planificación, criterios de evaluación, actividades y recursos), se relaciona con los profesores y con los compañeros de grupo de modo permanente y vive la experiencia de aprender y de generar conocimiento compartiendo sus ideas o propuestas.

El aula virtual cuenta con dos espacios de comunicación básicos: el tablón del profesor y el foro. Asimismo, y en lo que se refiere a la evaluación de los aprendizajes, el aula permite el acceso al registro de resultados de la evaluación continua y final de todas y cada una de las asignaturas.

La tipología de aulas para las asignaturas puede ser estándar, de especial dedicación y el Trabajo Final de Grado (TFG) o Prácticas.

- En las asignaturas estándar, la acción docente sigue un plan de aprendizaje común, la atención se realiza principalmente por medio de los buzones personales de cada estudiante, los buzones grupales y la dinamización del colaborador docente en el aula. La ratio de estudiantes por aula virtual en las asignaturas estándar es de un máximo de 70 estudiantes.
- En las asignaturas con especial dedicación priman los elementos de individualización sobre los grupales, de manera que cada estudiante o grupos reducidos de estudiantes siguen un itinerario de aprendizaje diferenciado. La ratio de estudiantes en las asignaturas con especial dedicación es recomendable que sea inferior a las de las asignaturas estándar, con un máximo de 25 estudiantes por aula virtual.
- En las asignaturas de Trabajo Final de Grado (TFG) se precisa realizar un trabajo de seguimiento y tutoría individualizado y personalizado. La ratio de estudiantes por aula en estas asignaturas es de 10 estudiantes como máximo.

Prácticas

Tal como se explicita en el punto 5 de la memoria, este Grado contempla 38 créditos de prácticas externas obligatorias. Para garantizar un correcto funcionamiento de las prácticas, se prevé la creación de una comisión de Prácticas del Grado de Educación Primaria integrada por personal de gestión y personal docente. Dicha comisión será la encargada de velar por el correcto funcionamiento de las prácticas que se ofrecen en el programa. La selección de los centros de prácticas que se ofrecerán como oferta propia (centros cuyas plazas de prácticas son propuestas por la universidad) y la validación de centros propuestos por los estudiantes serán responsabilidad de la comisión que garantizará que el centro y su proyecto educativo sean los adecuados bien por su carácter propio o por estar implicados en procesos de transformación educativa.

La organización y funcionamiento de las prácticas implican a diferentes actores. Las figuras docentes implicadas en el diseño y desarrollo de los procesos relacionados con las prácticas externas son:

- El/la coordinador/a de prácticas
- El/la profesor de apoyo al diseño instruccional
- El/la profesor/a responsable de la asignatura
- El/la profesional colaborador/a docente de la asignatura
- El/la tutor/a de centro (mentor/a)

El/la coordinador/a vela por la coherencia entre todos los practicums, garantiza la coordinación entre los diferentes actores que participan en las prácticas y promueve la comunicación eficiente y estable entre los centros y la universidad y trabaja estrechamente con el profesor/a de apoyo al diseño instruccional. El resto de docentes implicados participan con sus respectivas responsabilidades ya descritas con anterioridad.

Las figuras internas dedicadas a la gestión de las prácticas son los técnicos de gestión académica y el equipo responsable de la gestión de los convenios de prácticas, que cuenta con los recursos humanos y las herramientas suficientes para realizar también el seguimiento del convenio firmado.

En concreto el Servicio de prácticas y movilidad que se ubica dentro del Área de Servicios de orientación y carrera profesional de la universidad tiene un papel fundamental en la activación, fidelización, captación y asignación de prácticas.

En el plan de estudios del Grado se establecen los requisitos de formación necesarios para que el estudiante pueda formalizar la matrícula correspondiente a las prácticas. En dicho procedimiento la figura transversal del tutor de programa orientará sobre el proceso que hay que seguir para el desarrollo de esta materia y tendrá un papel fundamental en el acompañamiento

del estudiante puesto que tendrá una visión longitudinal de todo el proceso formativo que deberá compartir con los profesores colaboradores.

Además, para garantizar que los estudiantes puedan desarrollar las dimensiones de la acción educativa en todas las didácticas y de acuerdo con las necesidades de cada Prácticum, se impulsará un modelo de mentoría, a diferentes niveles, que garantice la participación y el apoyo de maestros especialistas.

Las particularidades propias de las prácticas externas requieren tener un procedimiento definido que concluye con la asignación de plazas. Cada semestre a través de la herramienta con la que trabaja el Servicio de prácticas y movilidad de la universidad (Xperience) se puede identificar el volumen potencial de estudiantes que cursarán alguno de los prácticum en próximos semestres, atendiendo al número de créditos superados de cada expediente. De esta manera y a través de un sistema de inscripción avanzado, los equipos pueden trabajar con anticipación para garantizar la búsqueda y asignación de centros. Por otro lado y a través de un formulario de intenciones que debe rellenar el estudiantado, se acabará de reconfirmar el volumen de estudiantes que cursarán un prácticum el semestre siguiente.

En este sentido, tal y como se ha expuesto con anterioridad en este apartado, la figura del tutor de programa también es clave para orientar y acompañar a los estudiantes en este proceso.

Para la selección de centros se plantea una doble situación a la hora de escoger centros:

- la oferta de agrupamiento, que es la bolsa de centros de la UOC
- y las ofertas directas que son los centros propuestos por los propios estudiantes.

Los estudiantes deberán presentar la solicitud de centro en los plazos que se indiquen. Una vez acabado el plazo y después de estudiadas las solicitudes, la comisión de Prácticum aprobará la asignación de plazas y las confirmará a los estudiantes implicados. En el caso de que varios estudiantes hayan optado por el mismo centro de prácticas y no haya suficientes plazas disponibles, se tendrá en cuenta el expediente académico de los estudiantes para su asignación.

La relación entre centros educativos de Catalunya, atendiendo al convenio entre la universidad y la Generalitat de esta comunidad, se formalizará mediante un protocolo de adhesión que solo debe de firmar el estudiante cada vez que un centro acoge a uno en prácticas. En cambio, la relación entre los centros educativos de fuera de Catalunya se formalizará mediante un convenio de cooperación educativa con cada una de las instituciones educativas que acojan estudiantes. Igualmente, se establece un convenio concreto para cada estudiante donde se concreta el proyecto que hay que realizar, las condiciones y las personas que harán el seguimiento y la evaluación del estudiante. La Universidad tiene los mecanismos adecuados (actividades de difusión de los propios estudios, red de instituciones educativas asociadas, herramienta de gestión de los convenios de prácticas) para gestionar esta actividad. Igualmente, el perfil del estudiante de la UOC permite en algunos casos realizar la actividad en la propia institución educativa donde trabaja el estudiante, previa autorización de la universidad, lo cual beneficia en muchos casos tanto al estudiante como a la institución educativa.

Tal como se expone en el apartado 5 de la memoria, los centros de prácticas se conciben como centros de desarrollo profesional. En este marco se prevé desarrollar una serie de acciones dirigidas a contribuir al desarrollo de la identidad profesional de los mentores teniendo en cuenta cinco aspectos: las competencias que requiere desarrollar el rol de mentor, el apoyo al mentor a través del establecimiento de redes de mentores tanto en las propias escuelas como con otras escuelas del territorio, la disposición de recursos y facilidades para realizar la mentoría, el conocimiento del programa de la universidad y por tanto de la secuencia de la formación del estudiante y de los diferentes momentos del Prácticum. Algunas de las acciones que se proponen con dicho objetivo son las siguientes: 1) organizar jornadas educativas sobre temáticas de interés, 2) impulsar la creación de una red de mentoría, 3) participar en el diseño del protocolo de acogida y acompañamiento formativo del estudiante en prácticas y 4) identificar necesidades de formación de los mentores y diseñar un proceso formativo online.

Finalmente, en relación con la evaluación de las prácticas, se prevé el uso de herramientas tecnológicas para el aprendizaje que constituyan oportunidades para la reflexión y la evaluación formativa sobre las competencias profesionales que se ponen en juego en situaciones auténticas de práctica en el aula. La observación y el análisis de vídeos durante las prácticas es un recurso ampliamente utilizado en la formación inicial de maestros. Además, el entorno virtual de nuestra universidad permite el apoyo a los estudiantes a través de la discusión y la reflexión con iguales o con expertos favoreciendo la creación de un entorno de aprendizaje personalizado que dé respuesta a la necesidad de los estudiantes de involucrarse en procesos reflexivos sobre su propia práctica.

La supervisión de las condiciones que ofrecen los centros educativos para el desarrollo adecuado de las prácticas, así como el aseguramiento de que los tutores de centro y los estudiantes están desplegando una actividad acorde con los requerimientos de las asignaturas de Prácticas será llevada a cabo por medio de visitas a las escuelas. El perfil del supervisor/a de Prácticas será un licenciado/a o graduado/a en alguna titulación directamente relacionada con la educación. Se creará un equipo de supervisores acorde con las necesidades generadas por el número de matriculados en las distintas asignaturas de Prácticas. Se establece, como norma general a seguir, que todas las escuelas que tengan estudiantes de Prácticas serán visitadas por el/la supervisor/a como mínimo en una ocasión. El/la supervisor realizará informes de cada visita y los compartirá directamente con los miembros que corresponda de la comisión de Prácticas del Grado de Educación Primaria.

Aunque con los centros de prácticas se firmará convenio según lo estipulado por la administración responsable para cada comunidad autónoma, se proporciona un anexo con un listado de centros idóneos para la realización de prácticas de esta titulación, con los que la UOC ya ha firmado convenio de prácticas para otras titulaciones, y que sirve de ejemplo de la capacidad de la universidad para conseguir centros de prácticas para sus estudiantes.

Biblioteca y Recursos de aprendizaje

Desde su inicio, la UOC proporciona a sus estudiantes los recursos de aprendizaje vinculados a cada una de sus asignaturas para la realización de su actividad docente.

El origen de estos recursos de aprendizaje es múltiple. Pueden ser recursos de aprendizaje que la propia UOC encarga y elabora o pueden ser recursos existentes en la red o ya publicados por terceros.

El encargo y elaboración de los recursos de aprendizaje propios es una característica del modelo de aprendizaje de la UOC. En estos momentos, la UOC tiene un volumen considerable de recursos de aprendizaje elaborados por expertos y editados por profesionales que se encargan de hacer tratamiento didáctico, corrección y/o traducción, edición y maquetación.

La edición del contenido docente UOC se hace en XML de forma que el contenido tiene múltiples versiones: web, pdf, audio o dispositivo electrónico.

Cada año la UOC hace una inversión en nuevos contenidos y en la renovación de aquellos que han quedado obsoletos.

Por otro lado, los usuarios de la UOC cuentan con una Biblioteca Virtual, tal como se explica en el apartado 6 de esta memoria, que tiene como principal objetivo proporcionar a estudiantes, docentes e investigadores acceso a la documentación e información necesaria para el desarrollo de su actividad.

La Biblioteca Virtual de la UOC es accesible a través del portal web para toda la comunidad universitaria e incluso para usuarios externos en el caso de algunos servicios y colecciones. Asimismo, se accede a ella directamente desde las aulas del Campus Virtual por medio del espacio "Recursos", que reúne y proporciona una selección rigurosa de recursos, preparada conjuntamente entre el profesorado y el equipo de la Biblioteca. Este espacio de recursos está presente en todas las asignaturas, facilita a los estudiantes el seguimiento de las actividades propuestas y les permite tener a su alcance fuentes de información y recursos actualizados para cada ámbito. Los recursos que se incluyen en el aula son de tipología diversa: contenidos creados *ad hoc* (anteriormente descritos) artículos, bases de datos, libros electrónicos, revistas electrónicas, software, ejercicios de autoevaluación, enlaces a la bibliografía recomendada, recursos de información electrónica gratuitos, etc. De esta forma los estudiantes disfrutan de una biblioteca a medida para cada asignatura.

Los contenidos docentes de las aulas son revisados cada semestre por el profesor responsable con el apoyo técnico del equipo de Biblioteca, quienes se responsabilizan de gestionar el proceso

de generación de contenidos docentes, ya sea mediante la contratación y creación de obras UOC, como mediante la gestión de derechos de autor de material ya publicado. Este material se complementa con la bibliografía recomendada y otras fuentes de información que se actualiza semestre a semestre.

La red territorial

La UOC cuenta con una red territorial formada por sedes y puntos de información.

Esta red representa el vínculo y el compromiso entre la Universidad y el territorio. Su misión es difundir el conocimiento que genera la Universidad, dar a poyo y dinamizar la comunidad universitaria, contribuyendo a la transformación de la sociedad.

Los objetivos de esta red son:

- Potenciar la visibilidad y la notoriedad de la universidad.
- Promover y potenciar las relaciones con el entorno local, actuando como dinamizador del territorio.
- Acercar y adecuar los servicios y recursos que faciliten la formación virtual.
- Canalizar y atender las necesidades de la comunidad universitaria.

La información actualizada sobre las sedes y puntos de información en activo se encuentra en el siguiente enlace: <http://www.uoc.edu/portal/es/universitat/contacte-seus/on-som/seus.html>

Los servicios que ofrecen las sedes son:

- Asesoramiento personalizado de la oferta formativa de la Universidad.
- Apoyo a la gestión académica, posibilidad de entrega y recogida de documentación, entrega de títulos y resolución de dudas académicas.
- Servicio de retorno y préstamo bibliográfico.
- Centro de recursos, con la puesta a disposición de conexión a internet, equipamiento audiovisual, salas de estudio y salas de reuniones.
- Participar en los órganos de representación de los estudiantes en el territorio a través de las comisiones de sede.
- Participar en las actividades que se organizan regularmente, como talleres y ciclos de conferencias: <http://symposium.uoc.edu/>
- Asistir a las Jornadas de acogida, actividades dirigidas a estudiantes de nuevo acceso para facilitar la incorporación a la Universidad. En estas jornadas se ayuda al estudiante a

identificar los aspectos más relevantes de su nueva etapa formativa.

Los servicios que ofrecen los puntos de información son:

- Información general sobre la oferta formativa de la Universidad.
- Devolución de los préstamos del fondo bibliográfico.
- Conexión a Internet y uso de salas de estudio.

Los mecanismos existentes de mejora y supervisión de los servicios que se ofrecen en esta red se detallan a continuación:

- Comisiones de sedes, formada por los representantes de los estudiantes de la zona territorial que representa cada una, escogidos por votación entre los propios estudiantes. Las funciones de las comisiones de sede (que preside el director de la sede correspondiente) son proponer mejoras de los servicios que se ofrecen y proponer actividades a realizar.
- Buzón de sugerencias en cada sede.
- Encuesta a los estudiantes usuarios de las sedes.
- Detección de las necesidades de los estudiantes directamente a través de los comentarios que envían al personal de atención de las sedes.

Inversiones

Por la propia naturaleza de la Universidad, no existen inversiones específicas para los programas.

Las inversiones en equipamientos de la Universidad son de carácter general y se distribuyen en inversiones en las oficinas de gestión, en las inversiones en los centros de soporte y sus bibliotecas, y en las inversiones en aplicaciones informáticas y el Campus Virtual (en el que se imparte la docencia) y que afectan por igual a todos los programas de formación.

Tecnología

El Campus Virtual es el espacio donde se desarrolla toda la actividad docente y un espacio de comunicación y relación entre los usuarios. Permite a docentes y estudiantes enseñar y aprender mediante el uso de más de 20 herramientas distintas como wikis, blogs, foros, videoconferencia, vídeos, recursos de aprendizaje, buscadores, etc. Es un entorno abierto que permite añadir nuevas herramientas y también un sistema de gestión que permite gestionar la creación de las aulas, la asignación de usuarios y la copia de información semestre a semestre de forma automática. El Campus Virtual ha garantizado el acceso de los usuarios a pesar del incremento anual constante.

La UOC realiza encuestas de uso y satisfacción, y análisis periódicos de las necesidades de los usuarios. Las mejoras y desarrollos se fundamentan en una metodología de diseño centrado en el usuario asegurando así la usabilidad y adecuación a las necesidades. Dispone de un comité de accesibilidad que centraliza y gestiona las peticiones de accesibilidad de los alumnos con discapacidad.

Antes de que un servicio esté disponible por el usuario, se sigue un proceso de control con el objetivo de garantizar que su funcionamiento sea el adecuado. Para ello se dispone de un entorno de prueba y un entorno de pre-producción, que permiten realizar test funcionales, de integridad y de carga sin condicionar el entorno de producción.

El Campus Virtual se fundamenta en estándares tecnológicos internacionales y en una arquitectura orientada a servicios. La consultora Gartner ha publicado en el año 2011 un estudio de caso para instituciones de educación virtual basado en el modelo tecnológico del Campus Virtual de la UOC, destacándolo como ejemplo y modelo a seguir [Gartner, 28 March 2011, Case Study: Approaching the Learning Stack. The Third-Generation LMS at Universitat Oberta de Catalunya].

La UOC dispone de dos salas de máquinas propias. Una principal que alberga los entornos de producción, y otra más pequeña que es donde residen los entornos de contingencia y preproducción. Ambas salas se encuentran protegidas por distintos sensores, que pueden enviar alarmas a través de la red. Existen sistemas de monitorización y vigilancia 24x7 que permiten aplicar procedimientos para la recuperación de un servicio en el mínimo tiempo posible. La infraestructura se basa en sistemas redundados de alta disponibilidad donde los posibles puntos de fallo se duplican y de manera automática entra en funcionamiento un elemento de reserva de modo que el servicio no se ve afectado. Los niveles de servicio se sitúan por encima del 99%, estándar de calidad de servicio en Internet.

Los sistemas de almacenamiento están duplicados y se realizan copias de seguridad de todos los datos. Existe una política de acceso a los datos y protocolos de seguridad. La institución tiene un responsable de seguridad de los datos. Se contratan periódicamente auditorias de seguridad y existe guías de desarrollo seguro que se aplica en los desarrollos.

7.2. Previsión de adquisición de los recursos materiales y servicios necesarios

Política de financiación y asignación de recursos

La Universitat Oberta de Catalunya inició el año 1998 el establecimiento de los compromisos presupuestarios con la Generalitat de Catalunya por medio de los correspondientes contratos

programa. Este instrumento permite valorar la actividad que se llevará a cabo por parte de la Universidad, que incluye la programación de nueva oferta, y establece las necesidades de transferencia anual para la realización de dicha actividad en el marco estratégico de la Universidad y condicionado a la implantación de acciones de mejora de la calidad.

Estas necesidades se determinan a partir de la relación de costes para el desarrollo de la actividad en lo que se refiere a transferencia corriente, y a las necesidades de inversión en recursos de aprendizaje, en tecnología y aplicaciones para el Campus virtual y en infraestructura tecnológica para su mantenimiento, por lo que corresponde a la subvención de capital.

El 16 de diciembre de 2015 se firmó un nuevo Convenio Programa entre el Departamento de Economía y Conocimiento y la fundación Universitat Oberta de Catalunya para la financiación de la UOC para el período 2015-2018.

Las necesidades de recursos de aprendizaje para el programa que se presenta se determinan anualmente a través del Plan de despliegue de la titulación que se refleja en esta memoria en el capítulo 10.

Plan de viabilidad

El plan de viabilidad económica de cada titulación tiene en cuenta la estructura de gasto variable directamente asociado en cada curso y que se corresponde con los siguientes conceptos:

- tutoría y acción docente del profesorado colaborador, cuya necesidad viene determinada por el número real de matriculados,
- acceso a los recursos de aprendizaje (gastos no asociados a la inversión), y
- gastos financieros.

Estos capítulos se rigen por una fórmula de gasto variable, asociada al número de alumnos y créditos de matrícula. La evolución de la matrícula y la rematrícula de estudiantes y créditos para la titulación se han estimado de acuerdo con la información proporcionada por parte del Área de marketing de la Universidad y sus valores permiten determinar el ingreso estimado derivado de los derechos de matrícula.

Además, se han estimado las inversiones para la elaboración de los nuevos recursos docentes para las asignaturas que deberán desplegarse.

	EVOLUCIÓN PREVISTA CUENTA DE EXPLOTACIÓN			
GRADO Educación Primaria	Curso 2021-2022	Curso 2022-2023	Curso 2023-2024	Curso 2024-2025
INGRESOS	512.017,70	888.689,84	1.200.855,25	1.470.847,11
Matrículas	295.230,29	564.480,32	787.620,12	980.613,73
Financiación pública *	187.671,29	268.539,50	335.558,69	393.523,58
Otros ingresos *	29.116,12	55.670,01	77.676,44	96.709,80
GASTOS	424.845,46	807.600,33	1.112.434,59	1.382.947,00
Gastos de Personal	66.861,30	135.059,83	204.595,58	275.468,56
Gastos de Funcionamiento	117.735,83	225.110,91	314.097,55	391.062,09
Gastos de estructura y servicios *	141.248,33	348.429,59	494.741,47	617.416,36
Amortizaciones	99.000,00	99.000,00	99.000,00	99.000,00
RESULTADO	87.172,24	81.089,50	88.420,66	87.900,12

* Estimación a partir del unitario por crédito del presupuesto 2019



ANEXO- CENTROS DE PRÁCTICAS

8. RESULTADOS PREVISTOS

8.1. Valores cuantitativos estimados para los indicadores y su justificación

Para la estimación de los resultados previstos se han valorado los resultados obtenidos en las titulaciones de ciclo largo, así como en parte de los resultados de los Grados desplegados por la universidad, puesto que las titulaciones de Grado se iniciaron en el curso 2008-09 y no disponemos de datos suficientes para utilizarlos exclusivamente.

Tasa de graduación

Debido a las características específicas de los estudiantes de la UOC (número de créditos matriculados por curso significativamente inferior al número de créditos teóricos por curso) la tasa de graduación además de en T+1, también la calculamos en T+2, T+3, ... ya que aporta más información sobre la evolución de la graduación de las diferentes cohortes.

Esta tasa, en las titulaciones de grado de la UOC ha tenido estos valores en el curso 2017-2018:

	Cohorte 2008-09	Cohorte 2009-10	Cohorte 2010-11	Cohorte 2011-12	Cohorte 2012-13	Cohorte 2013-14
Tasa de graduación en T+1 (%)	4,7	6,7	7,4	9,2	9,1	8,4
Tasa de graduación en T+2 (%)	6,1	10,6	11,5	13,1	13,5	-

La previsión para la tasa de graduación es mejorar el resultado para alcanzar:

Tasa de graduación en T+1	> 20%
---------------------------	-------

Debido al perfil específico de los estudiantes de la UOC que matriculan un número de créditos a tiempo parcial y, por tanto, dedican un número de cursos superior a T+1 para graduarse, la UOC también medirá las tasas de graduación en T+2 años, T+3 años, ... ya que aportan más información sobre la evolución de la graduación de las diferentes cohortes.

Tasa de abandono

Para la estimación de esta tasa, de nuevo se han considerado los resultados obtenidos por los Grados de la UOC. Esta tasa, en las titulaciones de ciclo largo de la UOC ha tenido estos valores:

Cohorte 2008-09	Cohorte 2009-10	Cohorte 2010-11	Cohorte 2011-12	Cohorte 2012-13	Cohorte 2013-14
--------------------	--------------------	--------------------	--------------------	--------------------	--------------------

Abandono en T+1 (%)	53,9	49,2	49,9	50,9	51,1	52,9
---------------------	------	------	------	------	------	------

Así, pues, se propone que estos valores se estimen en los intervalos siguientes:

Abandono en T+1	< 40%
-----------------	-------

Tasa de eficiencia

Para la estimación de esta tasa se han tenido de nuevo en cuenta los resultados obtenidos por los Grados y titulaciones de ciclo de la UOC.

Si tenemos en cuenta que esta tasa está muy relacionada con las tasas de éxito y rendimiento, y estas también se han mantenido estables en los últimos cuatro años, la previsión es que la tasa de eficiencia siga siendo para los programas de Grado **superior al 80%** con vistas a crecer y establecer como objetivo la tasa del 90%.

Además de las tasas exigidas, la Universidad considera necesario establecer objetivos de rendimiento académico para cada curso; los indicadores para la valoración de la consecución de estos objetivos son los siguientes.

Tasa de éxito

La tasa de éxito corresponde al número de créditos superados / número de créditos presentados. Esta tasa, en las titulaciones de Grado de la UOC ha tenido estos valores:

	2008-09	2009-10	2010-11	2011-12	2012-13	2013-14	2014-15	2015-16	2016-17	2017-18
Tasa éxito (%)	94,2	94,1	93,0	91,5	92,1	91,8	92,3	92,5	92,2	92,3

La tasa de éxito se ha mantenido estable en los últimos cuatro años y la previsión es que siga siendo superior al 90%.

Tasa de rendimiento

Esta tasa corresponde al número de créditos superados / número de créditos matriculados. Esta tasa, en las titulaciones de grado de la UOC ha tenido estos valores:

	2008-09	2009-10	2010-11	2011-12	2012-13	2013-14	2014-15	2015-16	2016-17	2017-18
Tasa rendimiento (%)	64,7	69,8	72,2	73,6	75,1	74,2	74,5	74,2	74,3	74,8

La tasa de rendimiento ha aumentado ligeramente en los últimos años. La previsión es que la tasa se mantenga por encima del 65%.

Tasa de satisfacción

Esta tasa, que corresponde a la media de las respuestas a la pregunta de satisfacción general del curso en una escala de 1 a 5 (siendo 5 una valoración muy positiva y 1 muy negativa), en las titulaciones de la UOC, de acuerdo con los datos obtenidos, tiene los siguientes valores:

2008-09	2009-10	2010-11	2011-12	2012-13	2013-14	2014-15	2015-16	2016-17
4,0	4,0	4,0	4,1	4,1	4,0	4,0	4,0	3,9

La tasa de satisfacción se ha mantenido estable alrededor del 4, se valorarán como resultados satisfactorios medias de satisfacción superiores a $4 \pm 0,1$ entre valores de 1 a 5.

Todos los datos estimados se revisarán por medio de los resultados semestrales obtenidos a partir del despliegue de la titulación y se revisarán de acuerdo con ellos. Esta revisión permitirá ir ajustando tanto los resultados reales como la estimación de los objetivos que hay que alcanzar como resultados satisfactorios para este Grado.

8.2 Progreso y resultados de aprendizaje

Durante el desarrollo del semestre, por medio del REC (registro de evaluación continua) y otros recursos del aula, el profesorado y el personal de gestión vinculado a la actividad docente pueden consultar los resultados de los estudiantes en las pruebas de evaluación continua y ver el funcionamiento y la evolución de cada asignatura durante el periodo docente. Esta información permite hacer acciones durante el semestre para reforzar y mejorar el rendimiento de los estudiantes y llevar a cabo acciones de mejora para asegurar el progreso y la consecución de los resultados de aprendizaje.

Cada final de semestre y de curso, se facilitan con el máximo detalle los resultados por medio de los sistemas de información de la Universidad. Los indicadores quedan recogidos en su almacén de datos (Datawarehouse), que es la fuente básica de información de los resultados de valoración de la docencia para el profesorado. La información se recoge para todos los niveles (programa, asignatura y aula) y, por tanto, va dirigida a diferentes perfiles (director de estudios, director académico de programa y profesor responsable de asignatura), este nivel de detalle permite identificar el nivel de consecución tanto a nivel de asignatura como de titulación.

Las principales fuentes de información que permiten la obtención de los datos son las siguientes:

- Gestión académica.
- Proceso PS10 de recogida de la percepción de los grupos de interés, del Sistema de garantía interna de la calidad.

Los resultados de estos procesos se cargan semestral y anualmente en el almacén de datos (Datawarehouse denominado DAU) de la Universidad. La validación de estos procesos y la idoneidad de los indicadores es una función coordinada por el Área de Planificación y Calidad, que periódicamente se reúne con los responsables académicos de los estudios para asegurar el uso y la garantía de los indicadores.

Los responsables del seguimiento y la valoración de los resultados de cada asignatura son el profesor responsable de la asignatura, que puede determinar la necesidad de mayor información detallada para conocer las causas de los resultados o analizar las actividades y pruebas de evaluación, puesto que todas ellas son accesibles con las herramientas del profesor en formato digital.

El director académico del programa, en el marco de la Comisión de Titulación, y de acuerdo con el proceso PO07_Desplegar, revisar y mejorar del Sistema de garantía interna de la calidad, valorará los resultados globales de la titulación. Esta valoración incluye la comparación con la información de previsión de resultados, la comparación entre otros másteres de la universidad de la misma rama de conocimiento y el análisis detallado de cada una de las asignaturas

aportado por cada profesor responsable de asignatura. Las valoraciones hechas por la Comisión y las posibles acciones de mejora que hay que desarrollar deberán ser recogidas por el director académico del programa y validadas por su director de estudios.

Los principales resultados que se valoran en la Comisión de Titulación semestralmente corresponden a las siguientes variables:

- Rendimiento: se valoran los ítems de seguimiento de la evaluación continua, tasa de rendimiento y tasa de éxito, con seguimiento especial para las asignaturas de trabajo final y prácticas.
- Continuidad: se valora el abandono principalmente a partir de la rematrícula o las anulaciones voluntarias de primer semestre.
- Satisfacción de los estudiantes: se valoran los ítems correspondientes a la acción de los profesores colaboradores, la planificación, los recursos de aprendizaje y el sistema de evaluación.

Al final de cada curso, además de los resultados expresados, se recogen los correspondientes al balance académico de curso, que presenta el vicerrector responsable de calidad a la Comisión Académica y a la Comisión de Programas. Estos resultados e indicadores se han definido de acuerdo con el proceso PE05_Definir los indicadores del SGIC:

- Rendimiento: se valoran los mismos ítems.
- Continuidad: se valoran los mismos ítems y, además, la tasa de abandono.
- Satisfacción de los estudiantes: se valoran los mismos ítems y, además, la satisfacción con la UOC, el programa, su aplicabilidad y los servicios.
- Satisfacción del profesorado participante en el título en relación con: nivel previo de los estudiantes matriculados en la asignatura, metodología y recursos utilizados, mecanismos de coordinación, apoyo de la institución para el seguimiento y mejora de las titulaciones;
- Graduación: tasa de graduación y de eficiencia;
- Inserción o mejora profesional: a partir de los estudios propios elaborados por la Universidad cada dos años y a partir de los resultados obtenidos por los estudios transversales realizados por las universidades catalanas con el apoyo de AQU.

Este conjunto de datos está disponible para todos los tipos de asignatura, para los trabajos de final de Grado y también para las prácticas. En estos casos es pertinente valorar las memorias y los trabajos realizados para evaluar la adquisición del conjunto de competencias previstas.

El análisis de los resultados se lleva a cabo en el marco de los procesos PO07 y PO14, descritos en el Sistema de Garantía Interna de la Calidad.

9. SISTEMA DE GARANTÍA DE CALIDAD DEL TÍTULO

https://www.uoc.edu/portal/_resources/CA/documents/qualitat/SGIQ/Manual_SGIQ_v.1_CA_20180122_PORTAL.pdf

10. CALENDARIO DE IMPLANTACIÓN

10.1. Cronograma de implantación de la titulación

El cronograma de implantación de la titulación no muestra cuál ha de ser el itinerario de un estudiante para seguir el grado, sino que señala el semestre en que por vez primera se ofrecerán las distintas asignaturas. A partir de esta primera oferta, las asignaturas se impartirán cada curso.

Curso lectivo 2021-2022	
Primer semestre	Segundo semestre
Desarrollo en la edad escolar (6c)	Comunidad educativa y familias (6c)
Enseñanza y aprendizaje en la edad escolar (6c)	Sociedad, cultura y educación (6c)
La educación inclusiva en la escuela (6c)	La educación en la era digital (6c)
Teoría de la educación y sistema educativo (6c)	Didáctica de la educación física (6c)
Organización escolar y contextos educativos (6c)	Prácticum I (6c)
Total créditos ECTS = 30	Total créditos ECTS = 30
Curso lectivo 2022-2023	
Tercer semestre	Cuarto semestre
Competencia lingüística C1 (catalán, castellano) (6c)	Currículum y competencias en ciencias experimentales (6c)
Currículum y competencias en matemáticas (6c)	Didáctica de la lengua y la literatura (6c)
Ciencias sociales y ciudadanía (6c)	Educación artística (6c)
Idioma B2.1 (inglés) (6c)	Prácticum II (6c)
Práctica docente y transformación educativa (6c)	Idioma B2.2 (inglés) (6c)
Total créditos ECTS = 30	Total créditos ECTS = 30
Curso lectivo 2023-2024	

Quinto semestre	Sexto semestre
Pràcticum III (10c)	Didáctica de las ciencias experimentales (6c)
Didáctica de las matemáticas (6c)	Pràcticum IV (8c)
Didáctica de las ciencias sociales (6c)	Didáctica de la educación artística (6c)
Enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura (6c)	La diversidad funcional en la escuela (6c)
	Asignatura de mención 1 (6c) Asignatura optativa 1 (6c)
Total créditos ECTS = 28	Total créditos ECTS = 32
Curso lectivo 2024-2025	
Séptimo semestre	Octavo semestre
Tecnologías digitales en la educación (5c)	Asignatura de mención 3 (6c) Asignatura optativa 3 (6c)
Indagación educativa (5c)	Asignatura de mención 4 (6c) Asignatura optativa 4 (6c)
*Trabajo Final de Grado (12c)	*Trabajo Final de Grado (12c)
Aprendizaje de lenguas en contextos multilingües (6c)	Asignatura de mención 5 (6c) Asignatura optativa 5 (6c)
Asignatura de mención 2 (6c) Asignatura optativa 2 (6c)	Pràcticum V (8c)
Total créditos ECTS = 28	Total créditos ECTS = 32

*Anual

10.2. Adaptación al nuevo plan de estudios por parte de los estudiantes procedentes de planes de estudio existentes

No procede la adaptación.

10.3. Estudios que se extinguen en la implantación de este título

La implantación de este grado no extinguirá ninguna enseñanza oficial existente actualmente en la UOC.