

# Acta Comisión de Estudios de Psicología y Ciencias de la Educación

**Fecha:** 26 junio 2026

**Formato:** híbrido

**Convocados:**

Jordi Planella Ribera (director de los Estudios de Psicología y Ciencias de la Educación)

Lourdes Guàrdia Ortiz (subdirectora de Docencia y aprendizaje de los Estudios de Psicología y Ciencias de la Educación)

Emilia Redolar Ripoll (directora del grado en Psicología)

Jordi Solé Blanch (director del grado en Educación Social)

Maite Fernández-Ferrer (directora del grado en Educación primaria)

Marcelo Maina (director del máster universitario de Educación y TIC)

Núria Esteve Gibert (directora del máster universitario de Dificultades del aprendizaje y trastornos del lenguaje)

Rosa Mayordomo Saiz (directora del máster universitario de Psicopedagogía)

Ferran Marsà Sambola (director del máster universitario de Psicología infantil y juvenil)

Elena Requena Varón (directora del máster universitario de Psicología general sanitaria)

Nati Cabrera Lanzo (directora del máster universitario de Evaluación y gestión de la calidad en la educación superior)

Lorena Becerril Balín (directora del máster universitario de Formación de profesorado de Educación secundaria obligatoria, bachillerato, formación profesional y enseñanza de idiomas)

Anna Buil i Feliu, administradora de Estudios y coordinadora de la Comisión

David García Cogollos, vocal representante de los Estudios de Psicología y Ciencias de la Educación (grado de Psicología)

Myriam Milagros Moya Piquero, vocal representante de los Estudios de Psicología y Ciencias de la Educación (grado de Educación social)

Maria Carmen León Muñoz, vocal representante de los Estudios de Psicología y Ciencias de la Educación (grado de Psicología)

Cristina Pairet Pérez, vocal representante de los Estudios de Psicología y Ciencias de la Educación (grado de Psicología)

Josep Torné Albi, vocal representante de los Estudios de Psicología y Ciencias de la Educación (grado de Psicología)

José Luís Exposito Torres, vocal representante de los Estudios de Psicología y Ciencias de la Educación (grado de Educación social)

Jose Manuel Alot Morillo, vocal representante de los Estudios de Psicología y Ciencias de la Educación (grado de Psicología)

Roberto Pérez Pastor, vocal representante de los Estudios de Psicología y Ciencias de la Educación (grado de Psicología)

Cristina Lucena Ruiz, vocal representante de los Estudios de Psicología y Ciencias de la Educación (grado de Psicología)

Xavier Ruiz Carrasco, mánager de programa de los Estudios de Psicología y Ciencias de la Educación

**Assistents:**

Jordi Planella Ribera (director de los Estudios de Psicología y Ciencias de la Educación)

Lourdes Guàrdia Ortiz (subdirectora de Docencia de los Estudios de Psicología y Ciencias de la Educación)

Emilia Redolar Ripoll (directora del grado de Psicología)

Jordi Solé Blanch (director del grado d'Educació Social)

Anna Buil i Feliu, administradora d'Estudis i coordinadora de la Comissió

Myriam Milagros Moya Piquero, vocal representante de los Estudios de Psicología y Ciencias de la Educación (grado d'Educació social)

David García Cogollos, vocal representante de los Estudios de Psicología y Ciencias de la Educación (grado de Psicología)

Maria Carmen León Muñoz, vocal representante de los Estudios de Psicología y Ciencias de la Educación (grado de Psicología)

Cristina Lucena Ruiz, vocal representante de los Estudios de Psicología y Ciencias de la Educación (grado de Psicología)

Xavier Ruiz Carrasco, mánager de programa de los Estudios de Psicología y Ciencias de la Educación

**Excusan ausència:**

Maite Fernández-Ferrer (directora del grado en Educació primària)

Marcelo Maina (director del máster universitario d'Educació i TIC)

Núria Esteve Gibert (directora del máster universitario de Dificultats de l'aprenentatge i trastorns del llenguatge)

Elena Requena Varón (directora del máster universitario de Psicología general sanitaria)

Rosa Mayordomo Saiz (directora del máster universitario de Psicopedagogía)

Ferran Marsà Sambola (director del máster universitario de Psicología infantil i juvenil)

Nati Cabrera Lanzo (directora del máster universitario d'Avaluació i gestió de la qualitat a l'educació superior)

Lorena Becerril Balín (directora del máster universitario de Formació de professorat d'Educació secundària obligatòria, batxillerat, formació professional i ensenyament d'idiomes)

Cristina Pairet Pérez, vocal representante de los Estudios de Psicología y Ciencias de la Educación (grado de Psicología)

**Ausentes:**

Josep Torné Albi, vocal representante de los Estudios de Psicología y Ciencias de la Educación (grado de Psicología)

José Luís Exposito Torres, vocal representante de los Estudios de Psicología y Ciencias de la Educación (grado d'Educació social)

Jose Manuel Alot Morillo, vocal representante de los Estudios de Psicología y Ciencias de la Educación (grado de Psicología)

Roberto Pérez Pastor, vocal representante de los Estudios de Psicología y Ciencias de la Educación (grado de Psicología)

## Orden del día

- Bienvenida
- División de los Estudios de Psicología y Ciencia de la Educación
- Oferta formativa Estudios
- Participación del estudiantado en el diseño de las titulaciones
- Criterios para la ponderación de los requisitos en el máster de Psicología general sanitaria
- Asignaturas compartidas entre grados y coherencia con los distintos recorridos formativos.
- Acompañamiento tutorial en el Trabajo Final de Grado (el ejemplo de Educación social)
- Plagio
- Sobrevenidos

*(En redonda, la intervención de los Estudios; en cursiva, la de los representantes)*

## Bienvenida Dirección de Estudios

El director de los Estudios, Jordi Planella, da la bienvenida a los asistentes a la reunión ordinaria, que se celebra de forma híbrida.

## División de los Estudios

Se llevó a cabo la convocatoria de Dirección para cada uno de los Estudios y en el caso de Psicología se tuvo que abrir de nuevo el proceso de selección. En los Estudios de Educación será Jordi Planella el director. Se espera que antes de verano esté ya decidida la Dirección de Psicología.

Es probable que en la próxima reunión ordinaria tengan que asistir las dos Direcciones. Se tendrá que ver qué dinámicas se organizan de cara al resto de mandato. En teoría sólo quedaría una reunión ordinaria, la de febrero de 2027, que debería ser conjunta. Pero se acuerda que sería recomendable realizar una reunión extraordinaria al menos con la nueva Dirección de Psicología, Subdirección de Docencia y la Dirección de Programa de Psicología en septiembre-octubre.

## Portafolio-oferta formativa

La planificación de la nueva oferta académica se estructurará de manera progresiva en dos periodos lectivos diferenciados. Para la propuesta de oferta del curso 2027-2028, el foco institucional se centrará principalmente en la ampliación de las especialidades del máster universitario en Formación de Profesorado, incorporando específicamente las ramas de Economía, así como la especialidad conjunta de Geografía e Historia, Dibujo y Filosofía.

De cara al periodo de oferta 2028-2029, la programación se diversificará significativamente en dos grandes ámbitos del conocimiento. Por un lado, se impulsará con fuerza el área de la educación mediante la creación de nuevas Menciones de Primaria —entre las que destacan las especialidades de Música y de Educación Física—, que se complementarán con el despliegue del grado en Educación Infantil y el máster universitario en Protección a la Infancia. Por otro lado, el ámbito psicológico se reforzará con la proyección de dos nuevos programas de posgrado de alta especialización, que corresponden al máster universitario en Psicología de Emergencias y al máster universitario en Psicología Jurídica.

## Formación plan de choque IA

El próximo semestre 2026/1, se ofrecerá una formación específica sobre *Claves de la IA generativa* para nuevos estudiantes. Con este propósito se ha diseñado un curso de autoaprendizaje de 1 crédito ECTS (25 horas) dirigido a estudiantes de nuevo acceso a titulaciones oficiales, con el objetivo de proporcionar una alfabetización inicial, crítica y práctica sobre la inteligencia artificial generativa. El curso combina una parte común con un itinerario de especialización adaptado a ocho áreas de conocimiento (también disponible en inglés para las titulaciones impartidas en este idioma), aborda aspectos como los fundamentos de la IAG, el diseño de prompts y las implicaciones éticas, y se impartirá a partir del 28 de octubre de 2026 durante cuatro semanas. Su superación dará derecho a un certificado de la UOC.

## Asignaturas que evalúan competencias lingüísticas en el grado de Educación primaria

*Los representantes ponen de manifiesto que en el grado de Educación primaria, que es en catalán, los estudiantes pueden entregar las actividades y realizar las pruebas en cualquier idioma. La normativa también indica que en el caso de asignaturas que evalúen la competencia lingüística deberán realizarse los trabajos en catalán. Ha llegado a los representantes la queja de que en principio sólo había una asignatura en todo el plan de estudios que tuviera esa excepción pero que ahora son 4 en total las afectadas.*

## Respuesta de los Estudios

La Subdirección de Docencia indica que verificará cuál es la situación y dará respuesta al respecto.

## Participación del estudiantado en el diseño de las titulaciones

Cumpliendo con el requerimiento de calidad que se despliega bajo el amparo del RD 822/2021 (especialmente su artículo 5.7), las guías de la AQU y que se enmarca dentro de nuestro proceso PO02 (Diseñar los programas formativos). La propuesta se centra en dos líneas de actuación muy claras que se incorporarán de forma sistemática a nuestras dinámicas:

1. Nivel Informativo: se establecerá de manera obligatoria un punto fijo en el orden del día de las Comisiones de Estudios. El objetivo es puramente de transparencia: informar a los representantes de los estudiantes sobre el estado de la programación académica, detallando las intenciones de creación de nueva oferta o la extinción de la ya existente. Nos consta que ya se está haciendo así.

2. Nivel Consultivo y de Opinión: en este punto damos un paso más en el diseño de las memorias de los programas nuevos (Verifica y Reverifica). Antes del cierre definitivo de la memoria técnica, se compartirá el diseño con los estudiantes para que puedan valorarlo y hacernos llegar su feedback. El funcionamiento será muy similar al de la participación estudiantil en los ISC.

El canal principal de comunicación serán siempre las Comisiones de Estudios. No obstante, para evitar cualquier tipo de bloqueo operativo, hemos previsto dos escenarios logísticos:

- Si una Comisión de Estudios activa no tiene alumnos matriculados en ese momento: Se incorporará de forma puntual a una selección de estudiantes de titulaciones afines.
- En el caso de titulaciones completamente nuevas (donde lógicamente no hay matriculados): La consulta se articulará utilizando a los estudiantes representantes de los Estudios en general y también se da la opción de preguntar a estudiantes de programas que tengan una clara afinidad con la nueva propuesta.

## Criterios para la ponderación de los requisitos en el máster de Psicología general sanitaria

*Los representantes preguntan cuáles son los criterios de la UOC para establecer la ponderación de los requisitos para obtener plaza en el MUPGS.*

### Respuesta de los Estudios

Los criterios ponderados los podemos encontrar [aquí](#).

A pesar de no haber entrado en el máster, se puede continuar trabajando en la formación a través del máster universitario en Psicología Infantil y Juvenil (MUPIJ) y el máster en Neuropsicología, ya que la parte de la optatividad queda reconocida en el máster de Psicología General Sanitaria.

La inclusión de la experiencia profesional como un mérito en el acceso al Máster responde al compromiso y la responsabilidad social que la UOC tiene como institución educativa. Nuestra misión no solo se centra en impulsar a los recién graduados, sino también en ofrecer oportunidades de desarrollo continuo a aquellos profesionales que se graduaron hace tiempo. Consideramos fundamental validar y reconocer el bagaje de quienes ya tienen un recorrido en el sector; de este modo, facilitamos que sigan formándose, actualizándose y, en última instancia, aportando un valor añadido y de calidad a la sociedad en el ámbito.

## **Asignaturas compartidas entre grados y coherencia con los distintos recorridos formativos**

*A raíz de algunas situaciones vividas este semestre en Educación Social, especialmente en asignaturas compartidas con otros grados (por ejemplo, Psicología Social, compartida con el grado de Psicología), nos gustaría abrir una reflexión sobre cómo se están viviendo determinadas propuestas docentes y evaluativas cuando una misma asignatura se desarrolla para titulaciones con recorridos formativos distintos.*

*La cuestión planteada no tiene que ver con contenidos ni con capacidades del alumnado, sino con la percepción de que determinados formatos de razonamiento, integración conceptual o evaluación pueden apoyarse de forma implícita en trayectorias académicas previas diferentes al haber cursado asignaturas concretas. Podría ser interesante reflexionar conjuntamente sobre cómo asegurar que las asignaturas compartidas mantengan coherencia y equidad respecto al recorrido formativo de cada titulación implicada.*

*El hecho de compartir debería tener en cuenta las diferencias entre alumnos de un ámbito o de otro. Ha habido gente que en la PF no ha podido ni contestarla.*

### **Respuesta de los Estudios**

El caso de esta asignatura es precisamente más cercana a la Educación social que a la Psicología. Y en Psicología se cursa de las primeras, por lo que en principio no debería haber problema en responderla sea del ámbito que sea. Lo que es cierto es que esa prueba se ha diseñado para que se tenga que hacer sin inteligencia artificial. Lo que se podría revisar es el tema de la duración de la misma y que en el diseño de las pruebas se tenga en cuenta que la prueba puede durar 2 horas o bien analizar si es necesario reducir el número de preguntas.

### **Acuerdos**

- En la asignatura de Psicología social se analizará con el profesor si puede considerarse aumentar la duración de la prueba a 2 horas o bien reducir el número de preguntas. Aunque aquí prima la libertad de cátedra, se tratará con el profesorado en general que se tenga en cuenta ese aspecto a la hora de diseñar las pruebas.
- Se preguntará qué asignaturas evalúan competencias lingüísticas del grado de Educación Primaria, para que el alumnado sea consciente de que deberán entregar las actividades en catalán.

- Quedan pendientes para la próxima reunión o para responder asincrónicamente: diferencia de notas entre aulas, feedback y plagio. El punto Acompañamiento tutorial en el Trabajo Final de Grado (el ejemplo de Educación social) se aborda en el apartado específico de la titulación del grado de Educación social.
- Se propone realizar una reunión extraordinaria específica de Psicología con la nueva Dirección de esos Estudios, la Subdirección de Docencia, la Administradora de Estudios y la Dirección del grado de Psicología.

## Grado de Educación social

*En las siguientes líneas vamos a exponer aquellas propuestas de mejora surgidas dentro del alumnado al finalizar el primer semestre del curso 2025/2026 (enero 2026).*

*Seguimos agradeciendo a la dirección del grado la posibilidad de ser escuchadas y tomadas en consideración nuestras propuestas como representantes del Consejo de Estudiantes. Nuestra intención no es otra que seguir apostando por un camino en comunidad en cuanto a mejorar nuestro grado.*

*Estas cuestiones han sido redactadas teniendo en cuenta las experiencias y las peticiones recogidas del alumnado por distintos canales de comunicación, siendo el prioritario la plataforma digital de mensajería instantánea WhatsApp. Se han elaborado desde el respeto, con intención constructiva y con el compromiso y la responsabilidad que nos han sido encomendados.*

### Tema 1 – Coordinación entre la asignatura Diseño de TFG y las distintas áreas del Trabajo Final de Grado

#### *Descripción de la problemática*

*El alumnado que ha cursado Diseño de TFG (primera promoción que la cursó el semestre pasado y que en el presente ha realizado la asignatura de TFG) comparte que, al iniciar posteriormente el TFG, ha percibido cierta desconexión entre algunos contenidos trabajados en la asignatura y las expectativas o necesidades reales encontradas en determinadas áreas del TFG. Es decir, nos han hecho llegar una sensación de menor conexión con la especificidad disciplinar de Educación Social. Todo ello ha generado sensación de empezar el TFG sin herramientas suficientemente transferibles y obliga al alumnado a reconstruir parte del trabajo realizado previamente.*

*Nuestra propuesta es explorar mecanismos de coordinación entre Diseño de TFG y las distintas áreas para reforzar continuidad y coherencia entre ambas asignaturas.*

#### **Respuesta del profesor Gerard Ferrer, coordinador académico del TFG**

Gracias por trasladarnos esta valoración. El retorno del alumnado es especialmente importante en este momento porque se trata de la primera promoción que ha cursado la

asignatura de Diseño del TFG antes de iniciar el TFG. Precisamente por eso, este primer despliegue nos permite identificar aspectos que deberían mejorarse, especialmente en la continuidad entre ambas asignaturas y en la forma en que se explicita la utilidad del trabajo realizado en Diseño.

Entendemos que algunas personas tengan la sensación de que ciertos contenidos, herramientas o productos trabajados en Diseño no siempre se reconocen al iniciar el TFG o que no siempre se ajustan a las expectativas concretas de determinadas áreas. Esta percepción es relevante y la recogemos como una línea de mejora.

Al mismo tiempo, creemos que es importante aclarar cuál es la función de la asignatura de Diseño del TFG. Esta asignatura no tiene como finalidad dejar cerrado el planteamiento del TFG ni sustituir el trabajo posterior de orientación con la persona tutora del área. Diseño del TFG nació, precisamente, para que el alumnado pudiera adquirir y consolidar algunas habilidades básicas que, en muchos casos, no estaban suficientemente asentadas al iniciar el TFG. Su objetivo es el de proporcionar una base común para todo el alumnado, orientada a delimitar un tema, formular una pregunta o eje de trabajo, definir objetivos viables, valorar la modalidad más adecuada, realizar una búsqueda y selección preliminar de fuentes y construir una primera fundamentación académica. Por tanto, su objetivo es proporcionar una base común para todo el alumnado. Esta base, pues, debe entenderse como un punto de partida que después deberá ajustarse, concretarse o incluso reorientarse durante el segundo semestre.

Por otro lado, que el trabajo realizado en Diseño se revise o se adapte al iniciar el TFG no significa necesariamente que no haya sido útil. En el desarrollo real de un TFG, es habitual que el planteamiento inicial evolucione cuando se empieza a trabajar con la persona tutora, cuando se concreta mejor el área, cuando se revisan las fuentes disponibles o cuando se valora la viabilidad del enfoque. Ahora bien, si algunas personas han tenido la sensación de tener que empezar prácticamente desde cero, eso sí nos indica que debemos mejorar la conexión entre Diseño y TFG y explicar mejor qué elementos del trabajo previo son transferibles y cómo deben aprovecharse.

No creemos que la cuestión de fondo sea que Diseño del TFG no tenga conexión con la Educación Social. La asignatura incorpora las áreas del TFG, los documentos profesionalizadores, las funciones y competencias de la educación social, la relevancia socioeducativa de los temas, las modalidades de TFG del Grado y los criterios de viabilidad. Sin embargo, sí puede ser necesario reforzar esta conexión mediante ejemplos más cercanos a las distintas áreas, orientaciones más específicas y una mejor articulación entre los productos de Diseño y las expectativas posteriores del TFG.

También es posible que parte de la percepción de discontinuidad tenga que ver con la diversidad de enfoques presentes en las distintas áreas del TFG. En Diseño se ha priorizado una base común, metodológicamente clara y aplicable a todo el alumnado, centrada en la coherencia entre tema, objetivos, modalidad, fuentes y viabilidad. En cambio, algunas áreas pueden trabajar con enfoques más situados, narrativos, biográficos, reflexivos o críticos, que no aparecen suficientemente explicitados en Diseño.

Esta diversidad de enfoques forma parte del campo de la Educación Social y puede ser una riqueza. Pero también requiere una mejor explicación para que el alumnado no reciba mensajes que parezcan contradictorios. Por ejemplo, algunas aproximaciones más narrativas, reflexivas o autoetnográficas pueden tener sentido en determinados TFG, pero necesitan una justificación clara, una relación sólida con literatura académica, criterios de rigor, un material de análisis bien definido y una reflexión ética cuidadosa. Por eso, no pueden presentarse como una vía general para todo el alumnado, pero sí conviene explicar mejor en qué condiciones podrían ser pertinentes y cómo podrían encajar en determinados planteamientos.

A partir de vuestro retorno, vemos necesario reforzar la coordinación entre Diseño del TFG y las áreas de TFG. Esta mejora no puede consistir en convertir Diseño en una asignatura específica de cada área, porque su función es ofrecer una base común. Pero sí debería permitir que el alumnado entienda mejor qué trabajo ya trae hecho, qué partes deberá adaptar, qué elementos deberá profundizar con la persona tutora y cómo se relacionan los productos del Portafolio con el inicio del TFG.

Como propuestas de mejora, nos planteamos revisar los materiales de Diseño con las distintas áreas de TFG, incorporar ejemplos más diversos por áreas y modalidades y ofrecer orientaciones más claras sobre cómo utilizar el Portafolio del Diseño del TFG en el segundo semestre. También recogeremos de forma sistemática el retorno de estudiantes, tutores y tutoras tras las dos primeras ediciones, para identificar en qué áreas o modalidades se producen más desajustes y adaptar los materiales en consecuencia. Finalmente, también trabajaremos para que las personas tutoras reconozcan mejor el trabajo previo realizado en Diseño y ayudar a transformarlo en un planteamiento adaptable a cada área.

## **Tema 2 – Acompañamiento tutorial y experiencia del alumnado durante el TFG.**

### *Descripción de la problemática*

*Se trasladan experiencias muy diferentes entre estudiantes respecto al acompañamiento recibido:*

- *diferencias importantes en presencia síncrona;*
- *tiempos de devolución muy variables;*
- *sensación de acompañamiento desigual;*
- *devoluciones percibidas como excesivamente automatizadas por la IA o poco personalizadas.*

*Además, aparece una demanda concreta, la de comunicar de forma explícita cuándo el texto del TFG se considera APTO para pasar a preparar la defensa.*

*En general, el alumnado nos ha trasladado que esta situación genera inseguridad y dificulta la planificación del trabajo final (vídeo, póster y preparación de defensa), especialmente cuando el estudiantado debe deducir si puede avanzar o no.*

*Por ello, proponemos reflexionar sobre expectativas mínimas compartidas de acompañamiento y estudiar la posibilidad de establecer una confirmación explícita del APTO del texto antes del inicio de la fase de defensa.*

### **Respuesta del profesor Gerard Ferrer, coordinador académico del TFG**

En el TFG siempre habrá cierta diversidad de estilos tutoriales, porque cada área, tema y modalidad puede requerir formas de seguimiento distintas. Ahora bien, esta diversidad no debería traducirse en falta de claridad sobre los momentos clave del proceso ni en una percepción de acompañamiento desigual. Por ello, compartimos la conveniencia de revisar y explicitar mejor unas expectativas mínimas comunes de acompañamiento, especialmente en relación con el calendario, los canales de comunicación, los retornos y las condiciones para pasar a la fase de defensa.

Sobre la comunicación del APTO, nos parece una propuesta pertinente una confirmación más explícita de si el texto puede pasar a la fase de defensa. Algunas áreas ya aplican procedimientos de este tipo, informando desde el inicio del semestre del plazo y del modo en que se comunicará, incluso con un margen concreto tras la entrega final. Este tipo de práctica puede servir como referencia, siempre teniendo en cuenta las condiciones reales del calendario, el volumen de trabajos y la necesidad creciente de verificar posibles usos indebidos de IA o problemas de integridad académica.

En cualquier caso, conviene aclarar que esta confirmación no sería una calificación anticipada ni una garantía de superación del TFG, sino una validación del texto para acceder a la fase de defensa. La defensa, el póster, el vídeo y la valoración del tribunal seguirían formando parte del proceso evaluativo.

También recogemos la preocupación sobre devoluciones percibidas como poco personalizadas o excesivamente automatizadas. Aunque las herramientas de IA puedan utilizarse como apoyo en algunas tareas, el retorno académico debe ser responsabilidad del profesorado y responder al trabajo concreto de cada estudiante. Trasladaremos esta preocupación a los equipos docentes y a las personas tutoras, recordando la importancia de que las devoluciones sean suficientemente personalizadas, útiles y vinculadas al proceso real de elaboración del TFG.

### **Tema 3 – Acción socioeducativa y diversidad funcional – experiencia docente y evaluación.**

#### *Descripción de la problemática*

*Se vuelven a recoger comentarios críticos respecto al funcionamiento de determinados grupos de esta asignatura en relación a la docente colaboradora Pilar Díaz López.*

#### *Aspectos señalados:*

- *devoluciones percibidas como demasiado genéricas;*

- *dificultad para identificar elementos concretos de mejora;*
- *percepción de elevada sospecha sobre uso de IA;*
- *sensación de poca presencia docente y escasa dinamización del aula;*
- *cambios posteriores en algunas calificaciones tras revisión solicitada por alumnado concreto, con la sensación de estar buscando con ello evitar un mayor volumen de quejas de la asignatura.*

*También se han recibido comentarios sobre la organización de la actividad “RETO 4” respecto a la comunicación y dinamización docente de esta (publicaciones del alumnado a lo largo del curso en RRSS).*

*A modo de concreción, el alumnado describe sensación de incertidumbre, dificultad para mejorar entre PECs y pérdida de confianza en el proceso evaluativo. Por lo que creemos que sería interesante revisar la experiencia del alumnado en la asignatura y valorar indicadores globales (participación, distribución de calificaciones, resultados y satisfacción) con el objetivo de identificar posibles elementos que estén contribuyendo a este malestar y valorar las actuaciones que se consideren oportunas.*

*Consideramos relevante tener especialmente presente este tema dado que es el segundo semestre consecutivo en el que vuelven a trasladarse tensiones y experiencias similares vinculadas a esta docencia.*

### **Respuesta del profesor Juan Endara Rosales, profesor responsable de la asignatura**

En cuanto a los dos primeros aspectos (**devoluciones percibidas como demasiado genéricas** y **dificultad para identificar elementos concretos de mejora**), cabe destacar que cada PEC es revisada detalladamente de acuerdo con los criterios que recogen las rúbricas, las cuales están a disposición del alumnado desde el inicio del semestre, para el primer reto, y con una semana de antelación al inicio respectivo, para los sucesivos retos. La evaluación de dichos criterios es la que debería llevar, de manera natural, a identificar los elementos concretos de mejora. Cada uno de los criterios incorpora cinco intervalos de nota cualitativa, siendo el intervalo de nota C+ el que recoge los mínimos indispensables para aprobar la PEC.

El retorno sobre una PEC se plasma: 1) en comentarios detallados a lo largo del documento; 2) en la nota asignada en cada criterio específico de la rúbrica (en ocasiones acompañada de comentario ampliatorio); y 3) en una devolución individual que sintetiza los aspectos más relevantes, alerta al alumnado sobre la necesidad de mejora y las consecuencias de la reiteración de determinados errores (notoriamente, el uso de citas fraudulentas). Es cierto que en ocasiones el comentario en el texto puede ser reiterativo, tanto como lo es el error cometido.

Desde nuestra perspectiva, la dificultad para identificar elementos de mejora radica en la evidente falta de lectura de los criterios de evaluación, y esto es lo que constatamos, semestre tras semestre, en el elevado número de excusas por entregas tardías, por no cumplir con los requisitos de cada PEC, o, simplemente, “por no haber caído en la cuenta”.

Significativamente, este tipo de excusas con regularidad se comunican en relación con el **Reto 4**, cuya actividad de evaluación continua se desarrolla a lo largo de todo el semestre y comporta un cumplimiento mensual obligatorio (2 publicaciones en RRSS al mes, consistentes en fotografiar la cuestión de la accesibilidad y añadir un breve comentario, con un mínimo total de 6 fotografías y la entrega de un texto breve de síntesis final). Esta actividad comienza durante la segunda semana del semestre y reiteradamente se realizan anuncios en el aula para recordar el obligatorio cumplimiento al alumnado, puesto que para acogerse a la evaluación continua —único modelo de evaluación de esta asignatura— es necesario hacer y entregar todas las actividades en el tiempo y forma previstas (desde hace un curso que el hecho de suspender una PEC no supone suspender la asignatura).

Esto, no obstante, no impide que durante el último mes del semestre alguien comunique no haber hecho las publicaciones porque no se había creado el perfil en las RRSS, o que alguien más se excuse diciendo que no se había dado cuenta y no había leído el enunciado (tras tres meses de estar publicado y varios recordatorios al respecto), incluso que alguien comente, a las puertas de la entrega, que no llevó a cabo el ejercicio porque no tiene teléfono móvil, o porque no quiere compartir datos personales (cuando la actividad no exige esto).

En cuanto a la **percepción de elevada sospecha sobre uso de IA**, se trata de un realidad constatada en base a evidencias claras: la paráfrasis de información que no consta en los recursos de aprendizaje o las fuentes bibliográficas aportadas por el alumnado, y el uso de referencias que en el argot de la llamada inteligencia artificial generativa se denomina “alucinaciones”, es decir, referencias que simulan ser auténticas, que mezclan autorías conocidas, con títulos plausibles y editoriales inexistentes. En definitiva, fraudulentas. Y este es uno de los aspectos más preocupantes, por cuanto la queja menciona la sospecha como una acusación injusta, pero evade pronunciarse sobre la evidencia del fraude, sea este cometido deliberadamente o no, al encargarle tareas a la IAG (la confección de un listado bibliográfico, leer un resumen generado por esta, pedirle un listado de bibliografía sobre una temática, la redacción de un marco teórico, las preguntas de una entrevista o el análisis de las respuestas obtenidas, entre otras).

En cuanto a la **sensación de poca presencia docente y escasa dinamización del aula**, cabría especificar con mayor detalle la queja, puesto que los tiempos de respuesta a las consultas se respetan, hay una PEC mensual con su respectivo retorno, una de estas es grupal, lo cual implica una dinamización adicional, y yo mismo atiendo a consultas sobre cuestiones teóricas, aparte de las comunicaciones de excusas que no llegan en primera instancia a la profesora del aula, sino a mí.

Por otra parte, al inicio del semestre la profesora Pilar Díaz López conovoca una sesión síncrona para comentar el modelo de evaluación de la asignatura, el calendario, las entregas, etcétera. Esta convocatoria suele tener muy poca o ninguna asistencia.

Asimismo, me gustaría considerar estas quejas a la par que el escaso uso de los foros de la asignatura.

Por último, en cuanto a los **cambios en las calificaciones de cierto alumnado para evitar quejas**, hasta el semestre pasado las solicitudes de revisión de calificaciones las atendí yo mismo, pidiendo a la profesora que toda solicitud me la derivase a mí. Y llevé a cabo cambios, tanto favorables como desfavorables, cuando el contenido de la PEC lo ameritó. A partir de este semestre, la instrucción que yo mismo he dado a la profesora es la de no realizar ninguna revisión de notas de PEC, salvo defecto de forma, y conforme a lo que estipula la Normativa académica de la UOC, reservar el derecho a revisión para la nota final de la asignatura, siempre que esta sea solicitada por el procedimiento previsto y esté debidamente motivada.

Me gustaría aprovechar la enunciación de la problemática para visibilizar lo que en ocasiones acompaña a las solicitudes de revisión de notas parciales, y que yo mismo he podido constatar: amenazas de presentar quejas o unirse a una queja grupal, de valorar negativamente a los docentes en las encuestas, solicitudes extremadamente insistentes en fin de semana y que mentan la obligación del tiempo estipulado de respuesta, cuestionamiento de la labor docente y su falta de correspondencia con el importe pagado, etc.

Para finalizar, quisiera recoger la mención a la **pérdida de confianza en el proceso evaluativo**, puesto que es una sensación que describe de manera muy precisa la impresión que tenemos como docentes cuando recibimos una PEC fraudulenta, sea esta hecha por una IAG o sea plagiada: ante la certeza de que el engaño es moneda corriente, acabamos sustituyendo la enseñanza por la vigilancia.

#### **Tema 4 – Psicología Social (seguimiento de reclamación del alumnado).**

##### *Descripción de la problemática*

*Durante este semestre se ha acompañado desde la representación del CdE una reclamación colaborativa del alumnado vinculada al modelo de Prueba Final (PF) de uno de los turnos de la asignatura de Psicología Social.*

*A fecha de elaboración del presente informe (24/06/2026), el documento continúa en fase de construcción y revisión por parte del propio alumnado y todavía no ha sido trasladado formalmente al docente responsable de la asignatura ni a la dirección del grado.*

*Más allá del contenido concreto de la reclamación y de la resolución que finalmente pueda tener, consideramos que el proceso está permitiendo identificar preguntas interesantes sobre evaluación, asignaturas compartidas y percepción de coherencia entre evaluación continua y prueba final que creemos que merece la pena compartir en este espacio. Compartimos aquí preguntas que creemos interesantes y que podrían ser útiles para seguir*

*reflexionando sobre lo señalado en cuanto al diseño de algunas asignaturas compartidas entre grados:*

- ¿Hasta qué punto existe una equivalencia real entre los distintos turnos de una misma PF, no solo en dificultad, sino también en el tipo de razonamiento y movilización conceptual que exigen?*
- ¿Cómo podemos garantizar que exista una percepción clara de continuidad entre lo trabajado durante la Evaluación Continua (EC) y aquello que posteriormente se solicita demostrar en una PF?*
- Cuando una asignatura es compartida entre titulaciones con recorridos formativos distintos, ¿cómo aseguramos que el modelo docente y evaluativo permita que el alumnado de todos los grados pueda llegar en condiciones equivalentes a demostrar los aprendizajes esperados?*
- ¿Hasta qué punto determinadas condiciones de evaluación (tiempo disponible, formato de prueba o ausencia de materiales) pueden influir en la capacidad del alumnado para trasladar el aprendizaje construido durante el semestre?*
- ¿Cómo puede comunicarse mejor al alumnado qué tipo de integración conceptual se espera en pruebas finales que buscan evaluar transferencia y no reproducción de contenidos?*

*Creemos que cuando se termine por compartir con dirección del grado la reclamación elevada por el alumnado, podría servir como oportunidad para abrir una conversación más amplia sobre evaluación, asignaturas compartidas y percepción de coherencia entre EC y PF...*

### **Respuesta de Jordi Solé, director del Programa, y del profesor Josep Vivas, profesor responsable de la asignatura**

Respecto a la situación que trasladáis sobre Psicología Social, tomamos nota de las inquietudes que habéis recogido y agradecemos que las formuléis no solo como una reclamación concreta, sino también como una oportunidad para reflexionar sobre la coherencia entre la evaluación continua, la prueba final y el hecho de que esta asignatura se imparta también en otras titulaciones; todo ello teniendo en cuenta que, en el momento de dar respuesta a la problemática que habéis apuntado en este documento, el alumnado que ha cursado la asignatura no ha trasladado formalmente la reclamación al profesor Josep Vivas, profesor responsable de la asignatura. Aun así, respondemos a las preguntas que nos trasladáis.

En relación con la equivalencia entre los tres turnos de la Prueba Final, decir que la estructura de la prueba es la misma en los diferentes turnos. Lo que cambia son los conceptos concretos que se pide relacionar. Desde este punto de vista, no se trataría de pruebas diferentes en su lógica evaluativa, sino de variaciones sobre un mismo formato, en

la medida que se trata de movilizar conceptos básicos de la Psicología Social y relacionarlos entre sí mediante una reflexión argumentada.

Sobre la continuidad entre la Evaluación Continua y la PF, es importante tener presente que la EC está diseñada para trabajar conocimientos y competencias básicas de la Psicología Social a lo largo del semestre. La PF no busca reproducir literalmente las PEC ni repetir contenidos ya trabajados, sino comprobar si, una vez realizado ese proceso, el estudiante es capaz de movilizar algunos conceptos fundamentales de la asignatura, relacionarlos y elaborar una reflexión propia. Por tanto, la continuidad no debe entenderse como coincidencia directa entre lo que se ha preguntado en las PEC y lo que aparece en la PF, sino como transferencia de los aprendizajes adquiridos durante el semestre a una situación evaluativa nueva.

Esto conecta con una cuestión importante: en una asignatura básica compartida entre distintos grados, los aprendizajes esperados no se reducen a la aplicación directa a una única titulación. La asignatura pretende ofrecer una base conceptual común que después cada estudiante debe poder poner en relación con su propio itinerario formativo. En el caso del alumnado de Educación Social, eso implica comprender cómo determinadas nociones de la Psicología Social pueden ayudar a pensar procesos de interacción, identidad, grupo, institución, influencia social, estigma, conflicto, socialización o construcción de la subjetividad en contextos socioeducativos.

Respecto a las condiciones de la PF —tiempo disponible, formato de la prueba y ausencia de materiales—, entendemos que una hora es un tiempo suficiente para elaborar una reflexión breve, de unas 500 palabras, siempre que el estudiante haya trabajado previamente los materiales, contenidos y competencias de la asignatura. La prueba se plantea sin materiales porque no busca evaluar la capacidad de localizar información durante la prueba, sino la apropiación de conceptos trabajados a lo largo del semestre y la capacidad de articularlos en una respuesta propia. También se informó en el aula de que podían aparecer contenidos no necesariamente trabajados de forma directa en las actividades de evaluación continua, siempre dentro del marco de la asignatura.

Entendemos, no obstante, que este tipo de pruebas puede generar desconcierto si el alumnado espera una correspondencia más directa entre las PEC y la PF. En cualquier caso, no se trata de reproducir contenidos, sino de pensar con ellos. En términos generales, la PF de Psicología Social responde a una lógica de evaluación de transferencia conceptual: se espera que el estudiante sea capaz de utilizar conceptos básicos de la asignatura, relacionarlos y elaborar una reflexión individual. En ningún caso la prueba está concebida como reproducción de contenidos ni como continuación literal de las PEC.

## **Tema 5 – Homogeneidad en los tiempos de devolución entre aulas de la asignatura de Introducción a la Educación Social.**

### *Descripción de la problemática*

*En Introducción a la Educación Social se han detectado diferencias importantes en la publicación de calificaciones entre aulas, manteniendo al alumnado en situación de incertidumbre innecesaria y generando comparaciones entre grupos.*

*Como en anteriores ocasiones con otras asignaturas que han sufrido esta disparidad de fechas de publicación de notas, creemos que mejoraría la situación si se pudiera estudiar unos márgenes razonables de sincronización en la publicación de devoluciones y notas.*

### **Respuesta de Jordi Solé, director del Programa, y del profesor Segundo Moyano, profesor responsable de la asignatura**

La cuestión de la sincronización de las calificaciones y devoluciones de las actividades se planteó en el anexo del acta de la Comisión de estudios extraordinaria del mes de abril. Recogemos aquí la respuesta que se dio en su momento para trasladar una reflexión general, antes de entrar en el detalle de lo que ha ocurrido este semestre en *Introducción a la educación social*.

En cuanto a la propuesta de sincronizar la publicación de las calificaciones para que todas las aulas de una misma asignatura las reciban exactamente al mismo tiempo, entendemos perfectamente la preocupación que plantea. Somos conscientes de que, cuando una misma actividad es evaluada en varias aulas, el hecho de que algunos estudiantes reciban la nota antes que otros puede generar comparaciones, o cierta percepción de desigualdad, aunque el plazo oficial de publicación se esté cumpliendo en la mayoría de los casos. Sin embargo, entendemos que no es un problema grave y que los estudiantes deberían centrarse en la actividad de su aula. Si se está pendiente de lo que sucede en las otras aulas, se hace al margen de los espacios de comunicación de las aulas en las que están adscritos, y no podemos prever todo lo que sucede en espacios de comunicación a los que el profesorado no tiene acceso. Hay que tener en cuenta algunas dificultades importantes que hacen que la medida que proponéis los representantes de los estudiantes (sincronizar la publicación de las notas en una hora concreta) no sea tan sencilla de implementar como podría parecer inicialmente.

En primer lugar, la actividad docente de las distintas aulas de una misma asignatura es asumida por diferentes colaboradores y colaboradoras docentes. Cada docente es responsable de corregir las actividades de su grupo, introducir las calificaciones y, en su caso, incorporar los comentarios o retornos correspondientes. Aunque existe una coordinación general de la asignatura y un calendario común de publicación de notas, el proceso material de calificación se hace aula por aula y depende de la gestión docente de cada colaborador/a.

En segundo lugar, la plataforma Canvas no dispone, en estos momentos, de una funcionalidad que permita programar la publicación de las calificaciones con un

temporizador. Es decir, no existe una opción que permita dejar todas las notas introducidas y ocultas y configurar que se publiquen automáticamente en una fecha y hora determinada para todas las aulas. La publicación de las notas debe realizarse manualmente. Esto significa que cada docente debe entrar en su aula y hacer visible la calificación cuando ha terminado el proceso de corrección y revisión. Esta limitación técnica es relevante porque, para garantizar una publicación simultánea, es necesario que todos los colaboradores y colaboradoras docentes de una misma asignatura estuvieran disponibles en la misma franja horaria, hubieran terminado todas las correcciones, hubieran revisado posibles incidencias y publicaran manualmente las notas en el mismo momento. En asignaturas con muchas aulas, esto puede implicar un elevado número de docentes y hace difícil asegurar una sincronización real. Además, cualquier incidencia puntual —una revisión pendiente, un problema técnico, una baja, un retraso justificado o una dificultad en la introducción de las calificaciones— rompería igualmente esa simultaneidad.

También debe tenerse presente que la publicación de las notas no es sólo un acto mecánico. Antes de hacerlas visibles, el profesorado colaborador puede necesitar completar comentarios, revisar la coherencia de las calificaciones, comprobar que no existan errores de introducción de notas o resolver dudas con el profesorado responsable de la asignatura. Forzar una hora única de publicación podría generar una presión añadida sobre ese proceso y, en algunos casos, podría ir en detrimento de la calidad del retorno o de la seguridad en la revisión de las calificaciones. El criterio que se traslada habitualmente a los equipos docentes es que las calificaciones se publiquen dentro del plazo establecido y, siempre que sea posible, de forma coordinada entre las diferentes aulas de una misma asignatura. Este margen permite combinar dos necesidades: por un lado, garantizar una cierta coherencia en el calendario de publicación; por el otro, respetar las condiciones reales en las que se lleva a cabo la corrección y publicación manual de las notas.

La propuesta que nos hacéis llegar es comprensible y compartimos el objetivo de mejorar la experiencia del estudiantado, pero actualmente no podemos garantizar una publicación exactamente simultánea de las calificaciones en todas las aulas. Las principales dificultades son de carácter organizativo y técnico: la intervención de varios colaboradores docentes, la publicación manual de las notas y la falta de una funcionalidad de Canvas que permita programar su visibilidad de forma automática. Si en el futuro la plataforma incorporara una funcionalidad que permitiera programar la publicación de calificaciones, o si se definieran procedimientos que facilitaran esta sincronización sin comprometer el proceso de evaluación, sería una medida que se podría valorar de nuevo. Mientras tanto, el compromiso es que las notas se publiquen dentro del plazo establecido y que los equipos docentes procuren evitar diferencias excesivas entre aulas siempre que sea posible.

En el caso específico que se señala, al profesor responsable de la asignatura no le consta ningún retraso excepcional en la publicación de las notas. En ocasiones, se puede haber producido un retraso que, o bien ha sido advertido por el profesor o profesora del aula, o bien entra dentro del margen flexible que se considera aceptable en el proceso de corrección. De hecho, en el enunciado de las PAC/PEC de la asignatura solemos referirnos

como fecha aproximada de publicación de notas. Normalmente, suele ir acompañado de un mensaje en el apartado de Anuncios. Si ha habido un retraso importante, no se le ha indicado en ningún momento al profesor responsable de la asignatura.

## **Tema 6 – Prácticas externas para alumnado residente fuera de Catalunya.**

### *Descripción de la problemática*

*Se han recogido inquietudes respecto al acceso a determinados recursos de prácticas, especialmente en el caso del alumnado que reside fuera de Catalunya y que, en ocasiones, debe asumir una búsqueda más autónoma del centro colaborador.*

*Además, durante este semestre también se han trasladado comentarios relacionados con una percepción de reducción o pérdida de algunas oportunidades de prácticas dentro de Catalunya. Como ejemplo, se ha señalado la dificultad o ausencia de posibilidad de realizar prácticas en determinados recursos vinculados al ámbito de ejecución penal y medidas judiciales en centros penitenciarios, espacios que históricamente habían despertado interés entre parte del estudiantado de Educación Social.*

*En este sentido sobre el número de ofertas de prácticas curriculares en distintos centros, el alumnado expresa que no todas las personas parten de la misma red territorial, disponibilidad o conocimiento del tejido profesional para localizar recursos adecuados y que, además, la reducción de determinados convenios o espacios limita la diversidad de experiencias formativas disponibles dentro del grado.*

*Pensamos que sería necesario abrir una conversación sobre cómo seguir fortaleciendo el acompañamiento en la búsqueda de prácticas, especialmente en contextos territoriales con menos acceso a recursos y valorar estrategias para mantener o ampliar la diversidad de ámbitos profesionales disponibles para el estudiantado del grado.*

### **Respuesta de Jordi Solé, director del Programa, y del profesor Alejandro Paniagua, coordinador académico del Prácticum**

Respecto a las prácticas, entendemos la preocupación que trasladáis y compartimos la importancia de seguir fortaleciendo la diversidad de ámbitos profesionales disponibles para el estudiantado del grado. Las prácticas son una parte central de la formación en Educación Social y, por tanto, es razonable que el alumnado quiera acceder a recursos variados, territorialmente próximos y vinculados a sus intereses profesionales. Dicho esto, conviene distinguir varios planos.

En primer lugar, en el caso del alumnado que reside fuera de Catalunya —y especialmente fuera de España—, la capacidad de la UOC para ofrecer plazas de prácticas está condicionada por los marcos normativos, administrativos y universitarios de cada territorio. No podemos garantizar plazas en países en los que el sistema universitario, la regulación de las prácticas o los convenios dependen de administraciones y procedimientos propios. En estos casos, la gestión es más compleja y, en muchos territorios, no puede resolverse

del mismo modo que en Catalunya o en el conjunto del Estado. Además, fuera de España no siempre hay un volumen suficiente de estudiantes en un mismo ámbito territorial que permita consolidar convenios estables o circuitos específicos de prácticas. En cualquier caso, cuando los estudiantes proponen un centro de prácticas, la universidad activa los procedimientos de gestión para que se pueda firmar el convenio correspondiente. No nos consta que ningún estudiante residente en el extranjero no haya podido hacer las prácticas en el país en el que reside.

En segundo lugar, en relación con las prácticas vinculadas al ámbito de Justicia —por ejemplo, ejecución penal, medidas judiciales o centros penitenciarios—, es importante aclarar que estas plazas no dependen directamente del grado ni de la UOC. La oferta se articula a través del Centre d'Estudis Jurídics i Formació Especialitzada del Departament de Justícia de la Generalitat de Catalunya, que tiene su propio calendario, sus propios criterios y su propia disponibilidad de plazas. Por tanto, aunque desde el grado podamos trasladar el interés del estudiantado y hacer seguimiento de la oferta disponible, no podemos garantizar que cada semestre haya plazas en esos recursos ni que el volumen responda a la demanda existente. Si en determinados cursos hay menos plazas o no se ofrecen algunas modalidades, esto no significa necesariamente que el grado haya decidido reducirlas, sino que la disponibilidad depende de una institución externa.

En tercer lugar, sobre la búsqueda de centros en territorios donde la UOC no dispone de una red consolidada de convenios, debemos encontrar un equilibrio entre el acompañamiento institucional y la responsabilidad formativa del estudiante. Entendemos que no todos los estudiantes parten de la misma red territorial, disponibilidad o conocimiento previo del tejido profesional. Ahora bien, el conocimiento del territorio, la identificación de recursos socioeducativos, la comprensión de la red de equipamientos y la capacidad de establecer un primer contacto con entidades del ámbito social forman parte también de las competencias profesionales que se desarrollan en el grado. En Educación Social, saber leer un territorio, reconocer sus recursos, identificar agentes y comprender sus circuitos institucionales no es una cuestión externa a la formación, sino una dimensión importante del propio oficio.

Esto no significa que el estudiante deba hacer la búsqueda solo. Desde el grado, siempre que se ha solicitado, se ha ofrecido orientación, se ha informado de los procedimientos, se han validado la idoneidad de los centros, se han llevado a cabo los acompañamientos oportunos cuando han surgido dificultades y se han gestionado los convenios. Tal vez convendría precisar mejor qué tipo de acompañamiento se considera insuficiente, y si es una situación que trasladan muchos estudiantes o casos muy concretos. Habría que precisar, pues, si falta información sobre el procedimiento, si hay dificultades para saber qué centros son adecuados, si los plazos no quedan claros, si los criterios de validación generan dudas, si hay territorios especialmente desatendidos o si el problema es la falta de respuesta de determinados recursos. No todas estas situaciones requieren la misma solución. En este sentido, de cara a la próxima campaña de prácticas —preparación semestre 2026-2— facilitaremos esta información sobre el acompañamiento para que todo el

alumnado sea consciente de que el servicio de prácticas hará seguimiento y ayudará a establecer convenios de prácticas en territorios donde tengamos poca oferta o a contactar con centros que el alumnado ya conoce, para facilitar la concreción de una oferta.

En cuanto a la diversidad de ámbitos profesionales, desde el grado seguiremos trabajando para mantener y ampliar, en la medida de lo posible, la red de centros colaboradores. Ahora bien, hay que tener presente que esta red depende de muchos factores: disponibilidad de las entidades, condiciones de tutorización, carga de trabajo de los equipos profesionales, requisitos administrativos, convenios institucionales, normativas sectoriales, calendarios propios de determinados departamentos o administraciones. No siempre es posible sostener todas las plazas históricas -en la mayoría de los casos, porque no se han ocupado durante muchos semestres- ni abrir nuevas plazas en los ámbitos más demandados, especialmente cuando dependen de servicios con alta regulación o con criterios externos de acceso.

Para concluir, compartimos la preocupación por garantizar unas prácticas de calidad, territorialmente viables y profesionalmente diversas. Al mismo tiempo, debemos ser claros sobre los límites de lo que depende directamente del grado. Podemos mejorar la información, reforzar la orientación y revisar los procedimientos de acompañamiento, pero no siempre podemos garantizar plazas en todos los territorios ni en todos los ámbitos, especialmente cuando intervienen administraciones externas o marcos normativos ajenos a la UOC. El campo social está muy fragmentado, con niveles de gestión muy variados en función de la externalización de servicios, etc. Para avanzar, sería interesante que pudiérais identificar con más precisión qué dificultades concretas está encontrando el estudiantado y en qué territorios o ámbitos se están produciendo con mayor frecuencia, a fin de valorar posibles mejoras realistas en el acompañamiento y la gestión de las prácticas.

## **Tema 7 – Continuidad del vínculo entre Dirección del grado y representación estudiantil.**

### *Descripción de la problemática*

*Por último, con el cierre de etapa de parte de la representación actual y la futura reorganización de las comisiones, compartimos la preocupación por mantener canales fluidos entre el alumnado del Grado, la representación del CdE y la Dirección del mismo. Queremos compartir el hecho de que somos conscientes del riesgo de pérdida de continuidad en el traslado a la dirección del Grado de los temas de importancia que vayan surgiendo al estudiantado del Grado de Educación Social, con la disminución del flujo de información correspondiente que supondrá.*

*En este sentido, queremos compartir el estudiar posibles fórmulas para mantener un espacio estable de comunicación y seguimiento entre representación y dirección, contando con la participación de representantes del CdE de otros estudios para que así se pueda mantener este contacto entre alumnado del Grado y la dirección del mismo.*

### **Respuesta de Jordi Solé, director del Programa**

Respecto a la continuidad del vínculo entre la Dirección del grado y la representación estudiantil, no hay ningún inconveniente, por mi parte, en mantener un canal estable de comunicación con quien asuma las tareas de representación e intermediación del alumnado. Si, por la finalización de la etapa de parte de la representación actual, otro representante de la Comisión de Estudios o del Consejo de Estudiantes puede hacerse cargo de esta función, lo podremos articular sin problema. Lo dejo también en vuestras manos para que decidáis quién puede desempeñar ese rol, teniendo en cuenta que José Luis Expósito, estudiante del grado en Educación Social, sigue como representante.

Dicho esto, habrá que tener en cuenta el nuevo marco organizativo de los Estudios. Como sabéis, los actuales Estudios de Psicología y Ciencias de la Educación se dividen en dos estructuras diferenciadas, que pasarán a funcionar por separado. Esto implicará constituir una nueva Comisión de Estudios o reorganizar los espacios de representación existentes, por lo que habrá que esperar a ver cómo queda definida formalmente la participación estudiantil en esta nueva etapa.

En cualquier caso, comparto la importancia de evitar una pérdida de continuidad en el traslado de temas relevantes del alumnado del grado. La experiencia de estos últimos semestres ha mostrado que disponer de interlocutores claros facilita mucho la identificación de problemas, el seguimiento de acuerdos y la posibilidad de responder con mayor agilidad a determinadas inquietudes. Además, siempre he estado abierto a atender cualquier estudiante y a abrir espacios colectivos de interlocución. Lo seguiré haciendo aunque pueda haber alguna Comisión de Estudios sin representantes del grado.