



Guía docente

| Datos Identificativos | | | | | 2024/25 |
|-----------------------|---|--------------------|----------|-----------|---------|
| Asignatura (*) | Intervención en las alteraciones del aprendizaje de la lecto-escritura y aportaciones de las TIC | | Código | 652498035 | |
| Titulación | Mestrado Interuniversitario en Estudos Avanzados sobre a Linguaxe, a Comunicación e as súas Patoloxías (plan 2015) | | | | |
| Descritores | | | | | |
| Ciclo | Periodo | Curso | Tipo | Créditos | |
| Máster Oficial | 2º cuatrimestre | Primero | Optativa | 9 | |
| Idioma | Castellano | | | | |
| Modalidad docente | Presencial | | | | |
| Prerrequisitos | | | | | |
| Departamento | Pedagogía e DidácticaPsicoloxía | | | | |
| Coordinador/a | | Correo electrónico | | | |
| Profesorado | | Correo electrónico | | | |
| Web | | | | | |
| Descripción general | <p>Los objetivos de esta asignatura se pueden resumir en los siguientes:</p> <p>Proporcionar un conocimiento básico sobre la dimensión estructural, funcional y procesal de los principales trastornos del lenguaje escrito.</p> <p>Analizar el papel de la memoria en el funcionamiento lingüístico y cognitivo en tareas de lecto-escritura.</p> <p>Diseñar actividades reintervención funcional para un buen desarrollo lecto-escritor.</p> <p>Que establezcan relaciones entre los procesos implicados en la lengua escrita y los diferentes tipos de dificultades que pueden presentar los niños en esta tarea</p> <p>Que deduzcan el buen uso y/o las dificultades que encuentran los niños en la lengua escrita a partir del análisis funcional de las tareas realizadas por los mismos</p> <p>Que estudien que información y que variables debemos conocer para entrar en el diagnóstico diferencial entre el retraso lector (dificultades globales,?) y las dificultades específicas</p> <p>Que tomen conciencia de que en la intervención, los objetivos deben ser coherentes con la valoración funcional llevada a cabo.</p> <p>Que conozcan el modelo PASS (planificación, atención, procesamiento sucesivo, procesamiento simultáneo) y la relación de estos procesos con la lectura</p> <p>Además, en esta asignatura se pretende que el estudiante conozca los diferentes procedimientos tecnológicos diseñados desde las TIC para facilitar el aprendizaje de la lectoescritura, tratar las dificultades de aprendizaje en este dominio y mejorar nuestra capacidad tecnológica para investigar los procesos que intervienen en la comprensión lectora.</p> | | | | |

Competencias / Resultados del título

| Código | Competencias / Resultados del título |
|--------|--|
| A4 | Los estudiantes conocerán las características diferenciales de la intervención en el lenguaje y la comunicación en los ámbitos familiar, escolar, clínico y asistencial. |
| A6 | Sabrán realizar una intervención en las dificultades de lectura y de los trastornos específicos del lenguaje escrito. |
| B2 | Serán capaces de comportarse con ética y responsabilidad social como ciudadanos/as y como profesionales. |
| B4 | Los estudiantes serán capaces de tomar decisiones con autonomía y responsabilidad. |
| C7 | Los alumnos/as entenderán la importancia de la cultura emprendedora y conocerán los medios al alcance de las personas emprendedoras. |
| C8 | Los estudiantes valorarán la importancia que tiene la investigación, la innovación y el desarrollo tecnológico en el avance socioeconómico y cultural de la sociedad. |

Resultados de aprendizaje

| Resultados de aprendizaje | Competencias / Resultados del título |
|---------------------------|--------------------------------------|
| | |



| | | | |
|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| <p>GENERALES DE LA MATERIA</p> <p>Pueden describir los principios generales de la intervención preventiva en las dificultades en lecto-escritura.</p> <p>Pueden informar sobre las funciones de prevención, educación, reeducación, rehabilitación y tratamiento en las dificultades de aprendizaje de la lecto-escritura.</p> <p>Pueden describir y utilizar los modelos y las técnicas de intervención específicas para la lecto-escritura.</p> <p>Pueden informar sobre las características diferenciales de la intervención sobre la lectura y la comunicación en los ámbitos familiar, escolar, clínico y asistencial.</p> <p>Son capaces de realizar una intervención en trastornos específicos del lenguaje escrito y en las dificultades de lectura, tanto en niños tipo, como en la comunidad de niños sordos.</p> <p>Pueden realizar una planificación estratégica de la intervención en el área de lectura y comunicación.</p> <p>Disponen de recursos personales para la intervención: habilidades sociales y comunicativas, habilidades profesionales, evaluación de la propia actuación profesional, técnicas de observación, técnicas de dinamización o toma de decisiones.</p> <p>Son capaces de seleccionar y utilizar recursos procedentes de las TIC para la intervención en lecto-escritura y en los trastornos de la comunicación.</p> | <p>AP4</p> <p>AP6</p> | <p>BP2</p> <p>BP4</p> | <p>CP7</p> <p>CP8</p> |
|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|

| Contenidos | |
|--|---|
| Tema | Subtema |
| Dra. Mercedes I. Rueda | Análisis de DAL |
| 1. Un modelo de intervención multiaxial en las dificultades de aprendizaje de la lecto-escritura | Análisis de DAE |
| 2. Desarrollo de una sesión de intervención | Pasos a seguir |
| Dr. Manuel Peralbo y D. Fernando Iglesias Amorín | - Relacionadas con el procesamiento léxico, sintáctico, semántico y pragmático |
| 11. Las herramientas TIC en el aprendizaje de la lectoescritura | - Relacionadas con el proceso de evaluación |
| | - Relacionadas con los trastornos de la comunicación |
| 12. TIC y alfabetización temprana | Herramientas TIC |
| 13. Tecnología de reconocimiento de voz y lecto-escritura: su papel en el tratamiento de las dificultades de aprendizaje | Análisis técnicas voz |
| 14. Las aplicaciones multimedia: clasificación y efectos sobre el aprendizaje de la lecto-escritura | Clasificación e efectos sobre a aprendizaxe da lecto-escritura |
| Profa. Pilar Fernández Fernández | - Procesos implicados |
| 1.5. Bases de la iniciación a la lectoescritura, sus dificultades y uso de las tic | - Métodos de iniciación |
| | - Factores determinantes |
| | - Errores y dificultades en el proceso de aprendizaje inicial |
| | - Fundamentos de uso de las tic para la optimización del proceso de iniciación al aprendizaje lectoescritor, y prevención de dificultades |
| | - Diseño de tic para el aprendizaje y reeducación de la lectoescritura en el aula |
| Un modelo de intervención multiaxial nas dificultades de aprendizaxe da lecto-escritura | Análisis de DAL |
| | Análisis de DAE |
| Desarrollo de una sesión de intervención en DAL y DAE | Pasos a seguir |

| Planificación | | | | |
|------------------------|---------------------------|---|------------------------|---------------|
| Metodologías / pruebas | Competencias / Resultados | Horas lectivas (presenciales y virtuales) | Horas trabajo autónomo | Horas totales |
| Sesión magistral | A4 | 18 | 0 | 18 |
| Lecturas | A4 C8 | 9 | 9 | 18 |
| Portafolio del alumno | A4 A6 B2 B4 C8 | 0 | 6 | 6 |
| Trabajos tutelados | A4 A6 B4 | 2 | 12 | 14 |
| Estudio de casos | A6 B2 B4 C7 C8 | 18 | 54 | 72 |



| | | | | |
|---------------------------|----------|----|----|----|
| Prácticas a través de TIC | B4 C8 | 10 | 20 | 30 |
| Prueba objetiva | A4 A6 | 1 | 20 | 21 |
| Discusión dirigida | A4 B2 B4 | 18 | 24 | 42 |
| Atención personalizada | | 4 | 0 | 4 |

(*)Los datos que aparecen en la tabla de planificación són de carácter orientativo, considerando la heterogeneidad de los alumnos

| Metodologías | |
|---------------------------|--|
| Metodologías | Descripción |
| Sesión magistral | <p>Esquema general de una sesión de tres horas tipo:</p> <p>Sección teórica (hora y media): 1.- Presentación de 30 mins. por parte del profesor/a, 2.- Lectura comentada de un texto seleccionado (30 mins), 3.- Contestación individual a un cuestionario.</p> <p>Sección práctica (hora y media): 1.- Presentación de 30 mins. a cargo del profesor/a, 2.- Cuestionario en grupo sobre la presentación (30 minutos), 3.- Exposición y discusión sobre las respuestas de cada grupo.</p> <p>En el caso de la sesión magistral el profesorado presentará los contenidos del tema apoyándose en una presentación power point. La sesión magistral se utilizará tanto para la introducción teórica del tema como para la presentación de los casos o las prácticas que estén planificadas. Cada asignatura se desarrolla en sesiones de tres horas, por lo que la sesión magistral puede abarcar alrededor de una hora por sesión: media hora para la introducción teórica y media hora para la presentación de las prácticas. El profesorado podrá variar esta distribución compensándola siempre con el resto de las metodologías para no aumentar la carga ECTS de la asignatura</p> |
| Lecturas | Cada sesión de clase de tres horas contiene un tiempo dedicado a la lectura comentada de un texto relacionado con la exposición del profesor. La duración prevista será de unos 30 minutos por sesión de tres horas. |
| Portafolio del alumno | En cada sesión de clase el estudiante deberá contestar a un cuestionario individual sobre la lectura realizada y uno en grupo relacionado con los casos analizados o las prácticas realizadas. Estos cuestionarios, además de las presentaciones power point correspondientes a cada clase deberá ser incluido en su portafolios. En él recogerán igualmente cuantos comentarios, reflexiones o actividades se realicen durante el curso. |
| Trabajos tutelados | <p>Los estudiantes no realizarán por cuatrimestre más de un trabajo tutelado. Éste computará en todas las asignaturas en las que esté matriculado puesto que deberá contemplar las diferentes dimensiones tratadas en ellas. Todos los profesores/as implicados actuarán como tutores, si bien será el coordinador de la titulación quien le asigne un tutor responsable. La relación de estudiantes y tutores responsables se comunicará a todo el profesorado. Finalizado el trabajo todos los tutores harán una valoración (previamente protocolizada para simplificarla) que remitirán al tutor responsable quien calificará el trabajo.</p> <p>Dado que en segundo cuatrimestre se acumulan asignaturas, practicum y trabajo fin de máster, los estudiantes, con la orientación de su tutor y el acuerdo de sus profesores podrán abordar un mismo tema con tres perspectivas. Una académica para responder a la adquisición de las competencias fijadas en las materias del plan de estudios. Otra profesional, para responder a los objetivos del practicum. Una última investigadora, donde a través de la presentación de un proyecto de investigación podrán cumplir los objetivos del trabajo fin de máster. Se puede considerar, por lo tanto, como un trabajo único con tres partes y tres tutores diferentes. Cada uno recibirá el trabajo completo, si bien calificará su parte dando lugar a tres calificaciones independientes. El trabajo deberá estar formalmente dividido en tres partes independientes, puesto que la parte académica debe ser valorada también por el profesorado del segundo cuatrimestre</p> |
| Estudio de casos | <ul style="list-style-type: none"> - Análise de casos reais: <ul style="list-style-type: none"> . Diferentes lecturas realizadas por nenos con D.A. . Respostas dadas a tarefas de comprensión lectora . Textos escritos (ditados, narraciones,?) - Examinar os fundamentos teóricos implícitos en programas e/ou cadernos de intervención para nenos con D.A. - Estudo de programas de intervención: aproximación ao estudo dos supostos teóricos, dos obxectivos que perseguen, da posible incidencia no estilo cognitivo do neno, e do tipo de tarefas que os compoñen. - Valoración de sesións de traballo concretas orientadas a nenos con dificultades en tarefas de lectura e/ou escritura. |
| Prácticas a través de TIC | Metodología que permite al alumnado aprender de forma efectiva, a través de actividades de carácter práctico (demostraciones, simulaciones, etc.) la teoría de un ámbito de conocimiento, mediante la utilización de las tecnologías de la información y las comunicaciones. Las TIC suponen un excelente soporte y canal para el tratamiento de la información y aplicación práctica de conocimientos, facilitando el aprendizaje y el desarrollo de habilidades por parte del alumnado. |



| | |
|--------------------|--|
| Prueba objetiva | Al finalizar cada cuatrimestre los estudiantes realizarán una prueba de evaluación única. Esta prueba tendrá el formato de prueba objetiva y en ella se evaluarán conjuntamente todas las asignaturas. Para configurar la prueba y disponer de un arsenal potencial, el profesorado remitirá 5 preguntas por crédito impartido en una asignatura. A los estudiantes se les entregará un cuestionario donde figurarán identificadas las asignaturas con las preguntas que les corresponden y contestarán sólo a aquellas en las que estén matriculados. La calificación obtenida en cada asignatura será remitida al profesor/a correspondiente para que la incluya en la evaluación del estudiante. Quienes suspendan una asignatura recibirán indicaciones de su profesor/a para su recuperación. |
| Discusión dirigida | La discusión dirigida forma parte de la sección práctica de cada sesión de tres horas. Luego de que los estudiantes hayan contestado por grupos a las preguntas del cuestionario que acompaña a la presentación del profesor, cada grupo expondrá sus respuestas al conjunto de la clase, abriéndose un turno de intervenciones al respecto. La discusión se cerrará con las conclusiones del profesor/a |

Atención personalizada

| Metodologías | Descripción |
|--|--|
| Sesión magistral Trabajos tutelados | Levaranse a cabo tutorías para solucionar as dúbidas relacionadas cos contidos da materia, así como para guialos na elaboración do traballo tutelado |

Evaluación

| Metodologías | Competencias / Resultados | Descripción | Calificación |
|-----------------------|---------------------------|---|--------------|
| Sesión magistral | A4 | No caso da sesión maxistral o profesorado presentará os contidos do tema apoiándose nunha presentación power point. A sesión maxistral utilizarase tanto para a introdución teórica do tema coma para a presentación dos casos ou as prácticas que estean planificadas. | 10 |
| Lecturas | A4 C8 | Cada sesión de clase de tres horas contén un tempo dedicado á lectura comentada dun texto relacionado coa exposición do profesor. A duración prevista será duns 30 minutos por sesión de tres horas | 10 |
| Trabajos tutelados | A4 A6 B4 | Os estudantes levarán a cabo un traballo académico relacionado cos contidos da materia co fin de valorar se alcanzaron as comptencias relacionadas con ela | 10 |
| Portafolio del alumno | A4 A6 B2 B4 C8 | En cada sesión de clase o estudante deberá contestar a un cuestionario individual sobre a lectura realizada e un en grupo relacionado cos casos analizados ou as prácticas realizadas. Estes cuestionarios, ademais das presentacións power point correspondientes a cada clase deberá ser incluído no seu portafolios. Nel recollerán igualmente cantos comentarios, reflexións ou actividades realícense durante o curso. | 40 |
| Estudio de casos | A6 B2 B4 C7 C8 | <p>Análise de casos reais:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Diferentes lecturas realizadas por nenos con D.A. . Respostas dadas a tarefas de comprensión lectora . Textos escritos (ditados, narraciones,?) <p>- Examinar vos fundamentos teóricos implícitos en programas e/ou cadernos de intervención para nenos con D.A.</p> <p>- Estudo de programas de intervención: aproximación ao estudo dous supostos teóricos, dous obxectivos que perseguen, dá posible incidencia non estilo cognitivo do neno, e do tipo de tarefas que vos compoñen.</p> <p>- Valoración de sesións de traballo concretas orientadas a nenos con dificultades en tarefas de lectura e/ou escritura.</p> | 10 |
| Prueba objetiva | A4 A6 | Ao finalizar cada cuadrimestre os estudantes realizarán unha proba de avaliación única. Esta proba terá o formato de proba obxectiva e nela avaliaranse conxuntamente todas as materias. Para configurar a proba e dispor dun arsenal potencial, o profesorado remitirá 5 preguntas por crédito impartido nunha materia. | 20 |



Observaciones evaluación



<p>La evaluación se realizará de forma individualizada en cada una de las asignaturas del máster.</p><p></p>

La evaluación será continua e incluirá una valoración cuantitativa del rendimiento de cada</p><p></p>

estudiante en cada actividad realizada (incluidas las pruebas de examen que se puedan</p><p></p>

programar). Estas actividades serán recogidas por los estudiantes en un portafolio por</p><p></p>

asignatura. En él los estudiantes recogerán todos los esquemas, presentaciones, trabajos</p><p></p>

realizados, lecturas, prácticas, cuestionarios contestados, etc. Este portafolios estará</p><p></p>

disponible siempre que el profesorado quiera supervisarlos y, en todo caso, será entregado al</p><p></p>

finalizar las clases presenciales de la asignatura para su supervisión y calificación. Cada</p><p></p>

profesor evaluará las actividades realizadas, según las metodologías docentes empleadas, en</p><p></p>

los créditos que tienen asignados. La calificación en la asignatura será el resultado de la media</p><p></p>

de las calificaciones de los profesores que la impartan. La calificación de cada profesor será</p><p></p>

ponderada según el número de créditos que imparte. En el caso de utilizar pruebas puntuales</p><p></p>

de examen (prueba objetiva, preguntas tipo tema, etc.) su calificación se considerará como</p><p></p>

parte del portafolio de la asignatura, sin que su peso pueda superar el 50% de la nota total</p><p></p>

asignada al portafolio. El resto de la calificación vendrá determinada por los criterios</p><p></p>

siguientes:</p><p></p>

Asistencia a clase (por encima del 80%): 10%</p><p></p>



Realización de lecturas y trabajos

tutelados: 30%

Nivel de rendimiento madurez demostrada en actividades

prácticas y tutorías:10%





Básica

Amante, L. (2004). Explorando as novas tecnoloxías em contexto de educación pré-escolar: A actividade escrita. / exploring new technologies in the preschool educational context: Writing activities. *Análise Psicológica*, 22(1), 139-154.

Barreto, M. (2012). Efectos de un programa de reconocimiento de voz en la adquisición de la escritura: Una experiencia con niños entre 4 y 6 años. Tesis doctoral inédita. Universidad de Antioquia: Medellín (Colombia)

Beaucousin, V., Lacheret, A., Turbelin, M. -, Morel, M., Mazoyer, B., y Tzourio-Mazoyer, N. (2007). fMRI study of emotional speech comprehension. *Cerebral Cortex*, 17(2), 339-352.

Bereiter, C. y Scardamalia, M. (1987). The psychology of written composition. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Chapelle, C. A., y Douglas, D. (2006). Assessing language through computer technology. New York, NY, US: Cambridge University Press.

Coll, C. y Monereo, C. (2008). Psicología de la Educación Virtual. Barcelona: Morata.

Dupont, V., y Bestgen, Y. (2006). Learning from technical documents: The role of intermodal referring expressions. *Human Factors*, 48(2), 257-264.

Fernández Amado, M^a L. (2006). Los métodos de enseñanza de la lectoescritura y un procedimiento para su articulación. Tesis doctoral no publicada. Universidad de A Coruña, Facultad de CC de la Educación.

Gough, P.; Ehri, L. y Treiman, R. (1992). Reading acquisition. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Hartley, J. (2007). Longitudinal studies of the effects of new technologies on writing: Two case studies. New York, NY, US: Elsevier Science.

Henao Alvarez, O., Ramirez Salazar, D. A., y Medina Medina, M. (2004). Increasing the reading capacity of the deaf using new technologies. [Potenciando la capacidad lectora de los sordos con el apoyo de nuevas tecnologías] *Lectura y Vida*, 25(4), 18-25.

Hyerle, D., Curtis, S., y Alper, L. (2004). Student successes with thinking maps: School-based research, results, and models for achievement using visual tools. Thousand Oaks, CA, US: Corwin Press.

Irausquin, R. S., Drent, J., y Verhoeven, L. (2005). Benefits of computer-presented speed training for poor readers. *Annals of Dyslexia*, 55(2), 246-265.

Jiménez, J. E., Hernández-Valle, I., Ramírez, G., del Rosario Ortiz, M., Rodrigo, M., Estévez, A., et al. (2007). Computer speech-based remediation for reading disabilities: The size of spelling-to-sound unit in a transparent orthography. *The Spanish Journal of Psychology*, 10(1), 52-67.

Jiménez, J. y Artilles, C. (1991). Cómo prevenir y corregir las dificultades de aprendizaje de la lecto-escritura. Madrid: Síntesis.

Jiménez, J. y Ortiz, R. (1995). Conciencia fonológica y aprendizaje de la lectura. Madrid: Síntesis.

Klingner, J. K., Vaughn, S., y Boardman, A. (. (2007). Teaching reading comprehension to students with learning difficulties. New York, NY, US: Guilford Press.

Korat, O., y Shamir, A. (2007). Electronic books versus adult readers: Effects on children's emergent literacy as a function of social class. *Journal of Computer Assisted Learning*, 23(3), 248-259.

Korat, O., y Shamir, A. (2008). The educational electronic book as a tool for supporting children's emergent literacy in low versus middle SES groups. *Computers y Education*, 50(1), 110-124.

Levy, M., y Stockwell, G. (2006). Call dimensions: Options and issues in computer-assisted language learning. Mahwah, NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

LoPresti, E. F., Mihailidis, A., y Kirsch, N. (2004). Assistive technology for cognitive rehabilitation: State of the art. *Neuropsychological Rehabilitation*, 14(1-2), 5-39.

MacArthur, C. A. (2006). The effects of new technologies on writing and writing processes. New York, NY, US: Guilford Press.

MacArthur, C. A., Ferretti, R. P., Okolo, C. M., y Cavalier, A. R. (2001). Technology applications for students with literacy problems: A critical review. *The Elementary School Journal*. Special Issue: Instructional Interventions for Students with Learning Disabilities, 101(3), 273-301.

Mertens, D. M., y McLaughlin, J. A. (2004). Research and evaluation methods in special education. Thousand Oaks, CA, US: Corwin Press.

Mostow, J., Aist, G., Burkhead, P., Corbett, A., Cuneo, A., Eitelman, S., et al. (2003). Evaluation of an automated reading tutor that listens: Comparison to human tutoring and classroom instruction. *Journal of Educational Computing Research*, 29(1), 61-117.

Nunes, T. y Bryant, P. (2009). Children's reading and spelling: Beyond the first steps. Chichester: Wiley Blackwell.

O'Neil, H. F., y Perez, R. S. (Eds.). (2006). Web-based learning: Theory, research, and practice Mahwah, NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Pardo-Vázquez, J. L., y Fernández-Rey, J. (2008). External validation of the computerized, group administrable adaptation of the "operation span task". *Behavior Research Methods*, 40(1), 46-54.

Pollatsek, A., Juhasz, B. J., Reichle, E. D., Machacek, D., y Rayner, K. (2008). Immediate and delayed effects of word frequency and word length on eye movements in reading: A reversed delayed effect of word length. *Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance*, 34(3), 726-750.

Ray, R. D., y Belden, N. (2007). Teaching college level content and reading comprehension skills simultaneously via an artificially intelligent adaptive computerized instructional system. *Psychological Record*, 57(2), 201-218.

Reinking, D. (. (2005). Multimedia learning of reading. New York, NY, US: Cambridge University Press.

Ruiz, M. (2009). Evaluación de la lengua escrita y dependencia de lo literal. Barcelona: Grao.

Sands, W. A., Waters, B. K., y McBride, J. R. (Eds.). (1997). Computerized adaptive testing: From

inquiry to operation Washington, DC, US: American Psychological Association. Snow, C. E., Griffin, P., y Burns, M. S. (Eds.). (2005). Knowledge to support the teaching of reading: Preparing teachers for a changing world San Francisco, CA, US: Jossey-Bass. Steuer, F. B., y Hustedt, J. T. (2002). TV or no TV? A primer on the psychology of television. Lanham, MD, US: University Press of America. Taffe, S. W., y Gwinn, C. B. (2007). Integrating literacy and technology: Effective practice for grades K-6. New York, NY, US: Guilford Press. Vieiro, P. (2007). Psicopedagogía de la escritura. Madrid: Pirámide Vieiro, P. y Gómez, I. (2004). Psicología de la lectura. Madrid: Pearson.



| | |
|----------------|--|
| Complementaría | |
|----------------|--|

| |
|-----------------|
| Recomendaciones |
|-----------------|

| |
|---|
| Asignaturas que se recomienda haber cursado previamente |
|---|

| |
|--|
| Asignaturas que se recomienda cursar simultáneamente |
|--|

| |
|--------------------------------------|
| Asignaturas que continúan el temario |
|--------------------------------------|

| |
|-------------------|
| Otros comentarios |
|-------------------|

(*) La Guía Docente es el documento donde se visualiza la propuesta académica de la UDC. Este documento es público y no se puede modificar, salvo cosas excepcionales bajo la revisión del órgano competente de acuerdo a la normativa vigente que establece el proceso de elaboración de guías