

NUEVOS ESCENARIOS EN LA NOVOS ESCENARIOS NA DOCENCIA UNIVERSITARIA DOCENCIA UNIVERSITARIA



PEDRO MEMBIELA
NATALIA CASADO
M.^a ISABEL CEBREIROS
(EDITORES)



**Nuevos escenarios en la docencia
universitaria**

**Novos escenarios na docencia
universitaria**

Pedro Membiela, Natalia Casado y M^a Isabel Cebreiros (editores)

Educación Editora

Edita Educación Editora

Roma 55, Barbadás 32930 Ourense

email: educacion.editora@gmail.com

Imprime: Tórculo Comunicación Gráfica, S.A.

ISBN: 978-84-15524-32-8

D.L.: OU 122-2016

Índice

- 1. “Aprender enseñando” en Odontología. Un estudio piloto**
Márcio Diniz, Jacobo Limeres, Lucía García-Caballero,
María Teresa Abeleira, Javier Fernández Feijoo y Juan
Seoane-Lestón..... 15
- 2. Diseño de un curso MOOC para las matemáticas básicas en los grados de economía**
Alfonso González Pareja, Susana Calderón Montero,
Beatriz Rodríguez Díaz y Carlos Romero Mas..... 21
- 3. Relación entre los estilos de aprendizaje con otras variables educativas**
Iria Da Cuña Carrera, Mercedes Soto González, Eva M^a
Lantarón Caeiro y Yoana González González..... 27
- 4. O ensino de Estatística a um estudante com deficiência visual permanente bilateral (cegueira) no ensino superior**
Cristina Oliveira, Ana Rodrigues, Sandra Ribeiro e Graça Chorrão..... 33
- 5. ¿Son las variables sociodemográficas-educativas predictoras del “engagement” académico?**
Mercedes Soto González, Iria Da Cuña Carrera, Yoana
González González y Eva Lantarón Caeiro 39
- 6. Los alumnos opinan sobre la evaluación entre iguales: me gusta, no me gusta**
Eva M^a Lantarón Caeiro, Yoana González González,
Iria Da Cuña Carrera y Mercedes Soto González..... 45
- 7. A relevância das atividades de extensão à comunidade: opinião dos estudantes de enfermagem**
António Almeida, João Castro, Francisco Reis, Vítor
Rodrigues, Carlos Torres e Amâncio Carvalho 51

8. Os direitos e deveres dos doentes na prática do ensino clínico no Curso de Licenciatura em Enfermagem Francisco Reis, Vítor Rodrigues, Carlos Torres, Amâncio Carvalho, António Almeida e João Castro.....	57
9. Efectos de la estrategia de evaluación en los resultados de la materia Dirección de RRHH M ^a Isabel Diéguez Castrillón	61
10. Tejiendo la docencia desde los equipos docentes Anna Escofet Roig, Antoni Ruiz Bueno, Ana Novella Cámara y Miquel Gómez Serra.....	67
11. Una propuesta de aprendizaje para materias de Física basada en el diseño y presentación de actividades prácticas de laboratorio Maite Rico, Ana Ares, Rebeca Bouza y Belén Montero.....	73
12. La docencia del proyecto y el patrimonio en el EEES Juan I. Prieto López y Faustino Patiño Cambeiro.....	79
13. Práticas declaradas innovadoras no ensino superior e o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação: diálogo em questão Rayanne Angela Albuquerque dos Santos e Maria Auxiliadora Soares Padilha.....	85
14. Modulación de las diferencias individuales en Personalidad Eficaz sobre el Efecto “Framing” en profesorado universitario: primeras evidencias Juan Carlos Bustamante, José Luis Antoñanzas, Javier Chueca, Patricia Navas, Natalia Larraz, Cristina Di Giusto, María Eugenia Martín-Palacio y Carlos Salavera	91
15. El artículo científico como recurso didáctico en enseñanzas universitarias de grado José Eduardo Vílchez, Magdalena Martínez, Mercedes Durán y Roberto Martínez-Pecino	97
16. Prácticas de seguimiento de obra: aplicación del paradigma docente ‘aprender a ejercer’ Gonzalo Souto-Blázquez y Valentín Souto-García.....	103

17. Dificultades pedagógicas para la utilización de la normativa de la Edificación en la docencia en Construcción Arquitectónica	
Valentín Souto-García y Gonzalo Souto-Blázquez.....	109
18. Valoración de mapas conceptuais dixitais mediante rúbricas	
Uxío Pérez Rodríguez, Olalla Cristóbal Limés, María Asunción Lorenzo Rial, José Francisco Serrallé Marzoa e Mario Quintanilla Gatica	115
19. Ética e cidadania, um novo componente nos cursos de graduação	
Ítalo Francisco Curcio.....	121
20. O aprendizaje em campo de prática profissional: um estudo baseado em portfólios e relatos de estudantes de enfermagem	
Marlene Fagundes Carvalho Gonçalves	127
21. A inserção de estudantes do ensino superior no campo acadêmico-científico: desdobramentos do produtivismo acadêmico	
Maria Cristina da Silveira Galan Fernandes e Máisa Aparecida de Oliveira	133
22. Innovar en la docencia universitaria. Un eje dinamizador en la Educación Superior	
Margarita Esquivel Porras y María del Pilar Zeledón Ruiz	139
23. Prática como componente curricular e estágios supervisionados no contexto formativo das licenciaturas em Química no estado de Goiás- Brasil	
Nyara Araújo da Silva Mesquita, Márlon Herbert Flora Barbosa Soares, Kenia Cristina Moura de Oliveira e Sara de Almeida.....	145
24. Propuesta de cualificación del proceso enseñanza-aprendizaje de las ciencias: desarrollo de un modelo de diagnóstico multidimensional de estudiantes universitarios	
María Esther Téllez Acosta y Leidy Diana Martínez Pachón	151

25. El Proyecto Integrado como propuesta de colaboración con las empresas en el proceso de enseñanza-aprendizaje José Manuel Pastor Benlloch, Rafael Sánchez Grandía, José Zacarés García, Jaime López Sánchez y Rafael Bazán Devís	157
26. Robótica educacional na formação inicial de professores de Química Márlon Herbert Flora Barbosa Soares, Nyuara Araújo da Silva Mesquita, Walex Fernandes Lima, Victor Ricardo Felix Ferreira, Murilo Viana de Sousa e Misael Lustoza Arruda	163
27. Actitudes de los futuros educadores hacia la integración de las TIC en la docencia Víctor Abella, David Hortigüela, Ángel Pérez-Pueyo y Alejandro Salicetti	169
28. A colaboração do pós-graduando na orientação em pesquisa de graduandos como uma atividade na formação para a docência Jael Bernardes da Silva e Silvia Matumoto	175
29. Implantación de Aprendizaje Basado en Proyectos con Formato TFG en el Grado de Ingeniería Mecánica del Centro Universitario de la Defensa-Marín Guillermo Lareo Calviño, Miguel Ángel Álvarez Feijoo, Elena Arce Fariña, Guillermo Rey González y Carlos Ulloa Sande.....	181
30. Conceções de avaliação em simulação Rui Gonçalves, José Carlos Martins, Verónica Coutinho e Catarina Lobão	187
31. Experiencia de aplicación del script ‘Doctopus’ en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la Educación Superior <i>online</i> Manuel Gil-Mediavilla, Antonio Segura Marrero, Adolfo Sánchez Burón, Rocío Díaz Gómez y Olaia Abadía García de Vicuña	193

32. Investigação sobre inovações pedagógicas protagonizadas por docentes em uma instituição de ensino universitário no Brasil	
Raul Amaral de Araújo, Rayanne Angela Albuquerque dos Santos, Romerita Silva Farias, Rozelma Soares de França, Tatyane Souza Calixto da Silva, Roseane Lins Vasconcelos Gomes, Patricia Cabral de Azevedo Restelli Tedesco, Maria Auxiliadora Soares Padilha e Rosalie Barreto Belian	199
33. La enseñanza de las técnicas narrativas para la práctica procesal	
Ana Rodríguez Álvarez	205
34. O Programa de Aperfeiçoamento do Ensino (PAE) da Universidade de São Paulo sob o ponto de vista das referências bibliográficas	
Maria Angélica Penatti Pipitone e Allan D. Miranda	209
35. Píldoras didácticas en Literatura española y otras materias de humanidades y ciencias sociales	
Encarna Alonso Valero, Francisco José Ribadas Pena y Félix Fernández Castaño	215
36. Revisión de los métodos docentes de Ingeniería de fabricación y calidad dimensional. Hacia un sistema de aprendizaje basado en proyectos	
Miguel Ángel Álvarez Feijoo, Guillermo Rey González, M ^a Elena Arce Fariña, Carlos Ulloa Sande y Guillermo Lareo Calviño	219
37. Aplicación del “Force Concept Inventory” para el estudio de preconcepciones erróneas de mecánica en estudiantes de ingeniería	
María Fernández-Raga, Gabriel Búrdalo y Covadonga Palencia	225
38. As redes sociais na operativa da cooperación para o ensino do Direito procesual penal	
Cristina Alonso Salgado e Almudena Valiño Ces	231
39. Promoção da Saúde: Experiência de estágio em docência no Programa de Aperfeiçoamento de Ensino - PAE	
Neire Aparecida Machado Scarpini, Fabiana Cristina dos Santos e Marlene Fagundes Carvalho Gonçalves.....	237

40. Motivación y estrategias de aprendizaje del alumnado de 2º de Fisioterapia de la Universidad de Vigo Lourdes Maceiras, Iris M. de Oliveira y Gustavo Rodríguez-Fuentes	243
41. O estágio no Programa Residência Educacional Glauca Maria da Silva, Noeli Prestes Padilha Rivas e Gabriela Cristina Bonafim Cardoso.....	249
42. Aprendizaje mediante grupos puzzle como instrumento de innovación docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje Mercedes Durán, Roberto Martínez-Pecino, Magdalena Martínez y José Eduardo Vilchez	255
43. Contrato de aprendizagem: Qual o papel na formação do estudante em enfermagem? Cristina Pinto, Ilda Fernandes e Adelino Pinto	261
44. O professor iniciante na universidade: dilemas e perspectivas a partir dos âmbitos pessoal, profissional e institucional Noeli Prestes Padilha Rivas e Glauca Maria da Silva.....	267
45. Portfólio reflexivo no ensino de enfermagem: potencialidades versus fragilidades Ilda Fernandes, Cristina Pinto e Adelino Pinto	273
46. Reflexões sobre a constituição da docência no Ensino Superior, na Área da Saúde Carolina Baldissera Gross, Fernanda Bottega, Vanessa Bonfada, Maria Cristina Pansera de Araujo, Eva Teresinha de Oliveira Boff, Daiana Cristina Dessuy Vieira e Vivian Lemes Lobo Bittencourt.....	279
47. A formação do docente na Área da Saúde em nível superior: ensino, pesquisa e extensão Vanessa Bonfada, Carolina Baldissera Gross, Daiana Cristina Dessuy Vieira, Fernanda Bottega, Vivian Lemes Lobo Bittencourt, Eva Teresinha Oliveira Boff e Maria Cristina Pansera de Araujo	285

48. Ensino superior: desafios da docência na área da saúde Fernanda Bottega, Carolina Baldissera Gross, Vanessa Bonfada, Maria Cristina Pansera de Araujo, Eva Teresinha de Oliveira Boff, Daiana Cristina Dessuy Vieira e Vivian Lemes Lobo Bittencourt.....	291
49. Influencia de las variables sociodemográficas en las respuestas al estrés Yoana González González, Eva M ^a Lantarón Caeiro, Mercedes Soto González e Iria Da Cuña Carrera	297
50. O ensino de enfermagem em Portugal: uma revisão sistemática Isabel Lage, Simão Vilaça, Odete Araújo, Manuela Almendra, Rui Novais e Fátima Braga	303
51. Prática Baseada na Evidência em Enfermagem: estado da arte Isabel Lage, Simão Vilaça, Odete Araújo, Manuela Almendra, Rui Novais e Fátima Braga	309
52. O efecto Pigmalión na aula de interpretación Lara Domínguez Araújo	315
53. Actitudes del profesor universitario ante el alumno de nuevo ingreso María del Carmen Luque Jiménez	321
54. Emprego das novas tecnoloxías para facilitar o acceso do alumnado a un máster da USC Francisco Javier López González, Miguel Cordero Souto e Beatriz Guimarey Fernández	327
55. ¿Cómo asumen los docentes en formación de la Universidad de Caldas la evaluación de los aprendizajes? Francisco J. Ruiz Ortega, Lucero A. Ruiz Ortega y Carmen Dussan.....	333
56. Una experiencia sobre el uso de Facebook como recurso en la docencia universitaria Natalia Pérez Rivas.....	339

57. El Plan de Acción Tutorial en la titulación de Grado en Biología: resultados de las primeras promociones Mercedes Gallardo, Fuencisla Mariño y Jesús M. Míguez.....	345
58. A trajetória de desenvolvimento profissional docente no ensino superior Bárbara Della Antonia, Caio Henrique Rodrigues de Sousa, Carolina Machado Marini, Karen Missy Aki Komada e Maria Angélica Penatti Pipitone	351
59. Transparencia en el proceso de revisión por pares en revistas odontológicas Yanina Ledesma-Ludi, Juan Seoane Leston, Yago Leira, Pablo Castelo, Amparo Romero, Juan Seoane-Romero, Pablo Varela-Centelles y Anahí Ocampo	357
60. Utilización de una plataforma e-learning para fomentar el aprendizaje activo Amparo Rodríguez Damián y Arturo Casar Sarasola	363
61. Uso de la mediación en la educación superior, la opinión del profesorado universitario María José Vázquez Figueiredo, Francisca Fariña Rivera, Miguel Cons Ferreiro y Katia Rolán González.....	369
62. Docencia universitaria e Innovación: una experiencia reciente basada en estrategias de aprendizaje autónomo Victoria Rodríguez-Rico Roldán	375
63. Ciência Viva com Fibonacci: uma experiência com alunos do ensino secundário no ensino superior Paula Catarino, Paulo Vasco, Helena Campos e Maria Nascimento	381
64. Joint-Ventures entre empresas a través de la cooperación en el aula José María Chamorro, Xulia González, Daniel Miles y Eva Rodríguez	387
65. La mediación, un contenido para mejorar la formación universitaria: perspectiva de los estudiantes Francisca Fariña Rivera, María José Vázquez Figueiredo y Katia Rolán González	393

66. Teoría y atemporalidad como soporte de los trabajos fin de estudios del arquitecto	
Patricia Sabín Díaz y Enrique M. Blanco Lorenzo	399
67. Evaluación de aspectos motivacionales en entornos virtuales de aprendizaje	
Macarena Zamorano Vital, Juana Morales Díaz, Andrea Arnaiz García y Patricia Guerra Mora	403
68. El Trabajo de Fin de Grado en las titulaciones de Lengua y literatura	
Inmaculada Mas Álvarez	409
69. A aprendizagem cooperativa como estratégia de ensino das ciências: desenvolvimento de disposições socio-afetivas favoráveis por futuros professores	
Isabel Fernandes, Paulo Mafra e Delmina Pires	415
70. O ensino experimental como estratégia de abordagem das ciências: Desenvolvimento de disposições socio-afetivas favoráveis por futuros professores	
Delmina M. Pires, Paulo M. Mafra e Isabel M. Fernandes.....	421
71. Estratégias de aprendizagem interativa usando como recurso ferramentas Web 2.0	
Isabel Barroso, Conceição Rainho e Maria João Monteiro.....	427
72. Aprendizaje basado en proyectos. Experiencia en la asignatura Tecnologías ambientales	
Esperanza Mateos Sánchez	433
73. Relaciones teóricas y metateóricas entre la pedagogía y la didáctica	
Oscar E. Tamayo Alzate y Francisco J. Ruiz Ortega	439
74. Educación continuada de profesores universitarios en ambientes virtuales de aprendizaje	
Luis Hernando Tamayo Cano y Wilman Ricardo Henao Giraldo	445
75. Rede de escuta sensível: tecendo a (trans)formação	
Lucia Maria de Freitas Perez e Sandra Albernaz de Medeiros	451

76. Propuesta formativa para la materia LCEES en la formación inicial del profesorado de ciencias	
Benito V. Dorrió.....	457
77. Diseño y evaluación de un juego interactivo para la formación en igualdad de género	
José Santiago Pozo-Antonio, María Paula Fiorucci, Melania Fernández-Rodríguez y Ana J. López.....	463
78. Educação para o desenvolvimento ao abeiro do decénio da auga: un enfoque interdisciplinar	
Pilar Brocos.....	469
79. ¿Cómo gestionan su tiempo mis alumnos?	
M ^a Victoria Verdugo Matés y M ^a Isabel Cal Bouzada.....	475
80. Revisión del uso de un lenguaje no sexista (LNS) en páginas web del Sistema Universitario Gallego	
José Santiago Pozo-Antonio e Iván Puente.....	481
81. Uma nova formação para professores de Ciências Biológicas no Rio de Janeiro: capacitação na área Meio Ambiente	
Elvira Carvajal e Celly Cristina Alves do Nascimento Saba.....	487
82. Os desafios de projetos interdisciplinares de iniciação à docência aplicados a cursos de graduação a distância no Rio de Janeiro/Brasil	
Fátima Kzam Damaceno de Lacerda e Celly Cristina A. N. Saba.....	493
83. Identificación de errores conceptuales comunes en estudiantes de Termodinámica Básica	
Fernando Domínguez Muñoz, Francisco Serrano Casares, Eduardo Rodríguez García, Lourdes García Rodríguez, Isidoro Lillo Bravo, Antonio Carrillo Andrés, José Manuel Cejudo López y Francisco Fernández Hernández.....	499
84. Motivação no ensino superior - um estudo da perspectiva docente utilizando análise de decisão multicritério	
Fellipe Silva Martins, Carolina Belli Amorim, Felipe Sá e Esther Cosso.....	505
85. Conceitos elementares e interdisciplinaridade – um contributo da Biologia e da Física	
Isabel Aguiar Pinto Mina e António Mário Almeida.....	511

86. Evaluación de competencias en prácticas externas profesionales de Grado en Ciencias Ambientales	
José Vicente de Lucio Fernández, Asunción Saldaña López, F. Javier Salas Rey, Guadalupe Ramos Caicedo, Montserrat Gómez Delgado, Teresa Bardají Azcárate, Álvaro Alonso Fernández, Silvia Martínez Pérez y María Jesús Salado García.....	517
87. Innovación en la enseñanza de la Bioquímica y Química universitaria: desarrollo de nueva metodología docente y de evaluación	
Sonia Osorio Algar, Ana Rodríguez Quesada, M ^a Belén Pascual Moreno, Victoriano Valpuesta Fernández, Miguel Ángel Medina Torres, José Manuel Mates Sánchez, M ^a Cruz González García, M ^a José Huertas Romera y Javier Florencio Bellido.....	523
88. Práctica virtual de Laboratorio de Química: Determinación del calor de reacción de disolución del hidróxido de sodio en agua	
Nicolás Heredia García, Almudena Filgueira Vizoso, José María Fernández Solís y Eugenio Muñoz Camacho.....	529
89. <i>Pecha Kucha</i> – Uma ferramenta de trabalho em contexto de sala de aula	
Alexandra Nobre	535
90. Dificultades de los universitarios para representarse la escritura	
Jordina Coromina-Subirats	539
91. Formación axiológica en profesores de educación superior: el Programa Institucional de Desarrollo Profesional Docente de la Universidad de Quintana Roo	
Rafael I. Romero Mayo, Ana Isabel Vásquez Jiménez y Ezequiel Hernández Mendoza	545
92. A produção do conhecimento no curso de Licenciatura em Ciências Biológicas a Distância do Instituto de Biologia Roberto Alcântara Gomes da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (IBRAG/UERJ)	
Sonia Barbosa dos Santos, Lucienne Andrade e Gleisse Kelly Meneses Nunes.....	551

93. Formação de inicial de professores de ciências: opiniões de formadores sobre o Estágio, antes e após o processo de Bolonha	
Luíś Dourado, Laurinda Leite e Sofia Morgado	557
94. Opinión de los estudiantes del Aula de formación abierta sobre las nuevas tecnologías	
Santiago Pato Rodríguez y María José Vázquez Figueiredo.....	563
95. Plataformas educativas virtuales como apoyo al proceso enseñanza-aprendizaje: caso de estudio Edmodo	
Tania Amaya-Rincón, Andrea Alarcón-Aldana y Mauro Callejas-Cuervo	569
96. El conocimiento práctico que los profesores en formación aprenden en el contexto del prácticum	
Juan José Mena Marcos, María Luisa García Rodríguez, Raquel Gómez Sánchez, Jukka Husu, Auli Toom, Dubravka Knezic, Āli Leijen, Raili Allas, Margus Pedaste, Paulien Meijer, Lauri Heikonen y Mikko Tiilikainen	575

68. El Trabajo de Fin de Grado en las titulaciones de *Lengua y literatura*

Inmaculada Mas Álvarez

Universidade de Santiago de Compostela, <http://trabajofindegrado.webnode.es/>

inmaculada.mas@usc.es

Resumen

Este texto plantea algunas reflexiones sobre el carácter formativo del Trabajo de Fin de Grado y la tarea de tutorización que lleva asociado. Se reseña brevemente cada uno de los pasos esenciales que comprende el proceso docente considerando mejoras o nuevos planteamientos.

Palabras clave

Trabajo de Fin de Grado, enseñanza superior, lenguas y literaturas, tutorización.

Introducción

Como es sabido, una de las novedades que incorporaron las titulaciones de Grado en el momento de su implantación es la exigencia de que cada estudiante elabore un trabajo final —al que me referiré, como es costumbre, con la abreviación TFG—, en un tiempo estimado de al menos 300 horas, que debe exponer —y defender— ante una comisión formada por profesorado de la titulación para ser evaluado y calificado.

Podríamos decir que nos encontramos en un momento propicio, tras tres o cuatro cursos de experiencia, según las titulaciones, para afrontar una revisión del proceso, encaminada, quizá, a mejorarlo y dotarle de un sentido más ajustado a cada titulación. Se trata, por otra parte, de abordar la nueva función docente optimizando unas habilidades de tutorización para las que no se nos ha preparado, al menos con el volumen de alumnado actual. Este texto tiene por objeto plantear un acercamiento a tal revisión en concreto en las titulaciones de Grado en Lengua y Literatura, en las que el TFG constituye un producto final en mayor medida, por ser objeto de la especialidad la lengua en la que se redacta, expone y defiende.

Carácter formativo de los TFG

Considerado como una asignatura más de la carrera, se pretende que este trabajo final aglutine los saberes y competencias adquiridos a lo largo de los cursos aprobados. En el caso de los Grados en Lengua y Literatura se hace especial hincapié en el trabajo con textos, y se subraya que el TFG deberá capacitar para la búsqueda, gestión, organización e interpretación de datos relevantes del área de estudio, encaminados a facilitar el desarrollo de un espíritu crítico lógico y creativo. Y este es el primer punto de reflexión: ¿en qué medida se desarrollan estas competencias a lo largo de la carrera? ¿debe enfocarse el TFG como asignatura centrada en ellas o bien se considera que se han adquirido y se trata de ponerlas en práctica?

Sería deseable que se plasmara con más claridad en la normativa el carácter formativo de los TFG, lo que supondría, además, que se reconociera con más sentido y justicia la dedicación del profesorado en las labores de tutorización y evaluación (las escasas horas reconocidas en la actualidad resultan irrisorias).

Pasos ante la tutorización de un TFG. Cuestiones para la reflexión

La mayor parte de las universidades españolas están haciendo un esfuerzo por publicar guías y ayudas en línea que orienten en la elaboración de los trabajos, así como en los vericuetos del proceso destinado a cumplir con los requisitos y plazos. Esta orientación es necesaria para profesorado y alumnado, dada la existencia de varios documentos dedicados al desarrollo de la normativa: por lo común, aparte de los Reales Decretos correspondientes —Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, modificado por el Real Decreto 861/2010, que establece la regulación de los trabajos de fin de grado y fin de master—, habrá un reglamento de referencia de la universidad, una normativa de cada facultad, con un calendario específico en cada curso, más una guía docente. Esta dispersión de la normativa dificulta el procedimiento en exceso pormenorizado y a menudo farragoso. Invirtamos esfuerzos en aglutinar la información en una sola plataforma —por ejemplo en cada facultad— dotada de estructura sencilla, actualizada y con un apartado de preguntas frecuentes, donde todas las instancias implicadas puedan plantear sus dificultades y hacer llegar sus observaciones y propuestas de mejora¹.

El paso previo al comienzo del proceso de elaboración de un TFG siempre es la elección del tema, que en ocasiones está asociado a la persona que va a dirigir el TFG. En mi opinión, es importante que la elección del tema se plantee a partir de las preferencias de quien va a realizar el trabajo; es una buena manera de

¹ Existen algunas publicaciones recientes con el formato de guía práctica que pueden resultar de gran ayuda para establecer los ítems de referencia. Destaco de entre ellas las recogidas en la bibliografía final: la de Síntesis, dirigida al alumnado (190 págs.) y la de McGraw-Hill, más ambiciosa, con cinco capítulos, de entre ellos uno dedicado a *¿Cómo enseñar el TFG?* (unas 50 págs., incluye el tema de la evaluación) y otro a *¿Cómo hacer el TFG?* (unas 40 págs.).

potenciar la autonomía del estudiantado y su motivación. Sin embargo, estamos comprobando que en no pocos casos el alumnado se encuentra perdido, motivo por el cual parece cada vez más oportuno organizar una sesión informativa en la que se presenten las líneas de estudio propuestas o bien, como ya se hace en algunas carreras, ofrecer una exposición detallada de las áreas temáticas posibles, accesible en línea, con enlaces para ampliar la información o con breves vídeos explicativos. Una vez decidido el tema, conviene animar a cada estudiante a proponer algunos títulos posibles y a redactar autónomamente un resumen de lo que proyecta estudiar en su trabajo. Para ese resumen, basta con formular el marco general y algunas preguntas de partida. Se trata de una primera tarea que permite a la persona que tutoriza el trabajo conocer el grado de autonomía o dependencia de cada estudiante, así como sus posibles fortalezas y puntos débiles en la planificación, la organización, la redacción y la toma de iniciativa.

Veamos, en los cinco apartados que siguen, los elementos esenciales del proceso, una vez decidido el tema.

1. Planificación. Organizarse ante el trabajo constituye un paso necesario, al que hay que volver una y otra vez, sobre todo cuando aparecen dificultades o facilidades ante el desarrollo previsto. Por el momento, el TFG se aborda en el último curso de la carrera y la tendencia general es que quede relegado al segundo semestre, porque, como es natural, cada estudiante prefiere asegurar el haber superado las asignaturas de la primera parte del curso y les otorga prioridad. Esto supone que el trabajo de tutorización comienza propiamente en febrero y se va intensificando a lo largo de los meses para concentrarse en el mes de junio, una vez que los exámenes han quedado atrás. El volumen de exigencia cuando se dirigen tres o más TFG, además de los TFM que se tengan asignados, puede ser asfixiante durante el mes de junio, por eso todo lo que se tenga adelantado de una manera u otra resultará de gran ayuda.

2. La revisión bibliográfica. Demostrar competencia en tareas de búsqueda y revisión bibliográfica es uno de los objetivos del TFG, además de reforzar las habilidades en lectura e integración de la información. Es muy recomendable tener las referencias organizadas, lo cual incluye adoptar un sistema de cita uniforme desde el principio. Aplicar un formato para las referencias homogéneo y decidido al comienzo puede ahorrar un tiempo valioso para organizar el contenido. En cuanto al formato de las referencias bibliográficas que se incluirán al final del TFG bajo el epígrafe *Bibliografía consultada*, es importante respetarlo desde el principio con rigurosidad. Resulta sorprendente comprobar que la mayor parte del alumnado llega al final de la carrera sin una noción de cómo se construye un apartado de referencias bibliográficas. Sería conveniente clarificar de qué manera puede abordarse tal competencia básica con anterioridad a la elaboración del TFG.

3. Trabajo empírico. Aunque en la normativa no está contemplado como requisito que el TFG sea un trabajo de investigación, siempre es más atractivo, creativo y estimulante enfocar un apartado como iniciación de trabajo de campo.

En el ámbito filológico puede tratarse de pequeños estudios de corpus, investigaciones de carácter sociolingüístico o psicolingüístico, por ejemplo, que requieren una recogida de datos temprana y posterior análisis. La metodología se pone entonces en primer término: hay que programarla, definirla y justificarla.

4. Redacción del trabajo. Además de organizar el contenido, una de las tareas más arduas en la tutorización del TFG es la de ayudar en la redacción de cada capítulo, para conseguir dotar al trabajo de coherencia y progresión argumentativa. Resulta doloroso comprobar que buena parte del alumnado que llega al último curso de una carrera de Lengua y Literatura carece de las competencias básicas necesarias para argumentar por escrito de manera ordenada, clara y eficiente en la lengua de su especialidad. Aunque han aprobado todas las materias, y en ocasiones con buenas calificaciones, cuando afrontamos la tutorización del TFG nos preguntamos cómo es posible que hayan llegado hasta el final con tan grandes carencias. ¿Cómo se aprende a integrar información y opiniones sin limitarse a reproducir lo que dicen otros? ¿Cómo saber qué fuentes son útiles? ¿Cómo mostrar la importancia de indicar y referenciar en detalle las fuentes? Parece que estas habilidades, a juzgar por mi experiencia de tres cursos, no las estamos enseñando a lo largo de la carrera. Una de las claves está, en mi opinión, en el hecho de que la voz de quien escribe debe estar presente en el TFG, de una manera más o menos matizada, pero no puede quedar diluida por completo; en la medida en que esté presente quedará minimizado el riesgo de plagio, que es uno de los recursos más conocidos para llenar páginas sin afrontar la tarea realmente. Y son escasas o inexistentes las oportunidades que tiene el alumnado a lo largo de los cursos para no limitarse a copiar o para ir más allá de breves comentarios pautados.

La otra faceta decisiva en esta fase es la de emplear la lengua escrita con la soltura suficiente como para que el trabajo se lea sin constantes interrupciones, debidas a una puntuación deficiente, a errores de cohesión o de coherencia. Se impone la elaboración de una breve guía con referencia a documentos de diverso tipo (Comisión europea, 2013; Mari Mutt, 2013).

5. Orientar para la defensa es un aspecto decisivo del proceso en una situación docente en la que no es fácil dar la voz al alumnado a lo largo de los cursos del Grado. En la mayor parte de las materias el número de estudiantes es lo suficientemente elevado como para que los trabajos de curso, si los hay, se planteen como breves trabajos escritos, o en forma de exposición oral de grupo. Como una de mis tutorandas del TFG reconocía, a lo largo de su carrera nunca había tenido que hacer una exposición pública ella sola, solo en dos ocasiones formando parte de un grupo, con lo que le habían correspondido cinco minutos cada vez. Por otra parte, en algunos ámbitos aún se prefiere una defensa basada en la lectura de un texto preparado expresamente. Sin embargo, la exposición oral sin apoyo de un texto escrito, acompañada de una presentación de diapositivas, eso sí, se impone como formato preferido. Esta versión exige la puesta en práctica de

habilidades en comunicación no verbal, que pocas veces se han podido adquirir y desarrollar a lo largo de la carrera.

La evaluación del TFG constituye un capítulo aparte, que merece revisión al menos en dos aspectos esenciales conectados entre sí: ¿Evaluamos un producto final o un proceso? ¿La persona que tutoriza el TFG forma parte de la comisión evaluadora o solo debe emitir un informe que la comisión leerá? Es indudable que a la finalidad formativa del TFG le correspondería mejor una valoración del proceso de elaboración, y la persona que mejor lo conoce es quien ha hecho las funciones de orientación. En mi opinión el debate sobre estas cuestiones está pendiente.

Conclusiones

Formular explícitamente los pasos que hay que seguir en los procesos de elaboración y defensa del TFG puede ser de gran ayuda para atenuar la dedicación del profesorado a una tarea apenas reconocida en el Plan de Ordenación Docente. El reto reside sobre todo en perfilar cómo podemos ejercer una labor tutorial efectiva, encaminada a favorecer el desarrollo y la puesta en acción de competencias como las de integrar información, elaborarla, hacerlo de una manera creativa y original, exponer oralmente lo esencial del trabajo en apenas diez minutos y responder con propiedad y adecuación a las preguntas. Todo ello, conjugando la atención individualizada con la potenciación de la autonomía de cada estudiante.

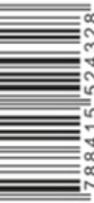
Referencias bibliográficas

Comisión Europea (2013). *Cómo escribir con claridad*. Disponible en: http://ec.europa.eu/translation/writing/clear_writing/how_to_write_clearly_es.pdf [14.05.2015].

Ferrer, V., Carmona, M. y Soria, V. (eds.) (2013). *El Trabajo de Fin de Grado. Guía para estudiantes, docentes y agentes colaboradores*. Madrid: McGraw-Hill.

González García, J. M., León Mejía, A. y Peñalba Sotorrío, M. (2014). *Cómo escribir un trabajo de fin de grado. Algunas experiencias y consejos prácticos*. Madrid: Síntesis.

Mari Mutt, J. A. (2013). *Manual de Redacción Científica*. Disponible en <http://edicionesdigitales.info/Manual/Manual/Welcome.html> [14.05.2015].



ISBN 978-84-15524-32-6 9 788415 524326

