

# NUEVOS ESCENARIOS EN LA NOVOS ESCENARIOS NA DOCENCIA UNIVERSITARIA DOCENCIA UNIVERSITARIA



PEDRO MEMBIELA  
NATALIA CASADO  
M.<sup>a</sup> ISABEL CEBREIROS  
(EDITORES)





**Nuevos escenarios en la docencia  
universitaria**

**Novos escenarios na docencia  
universitaria**

Pedro Membiela, Natalia Casado y M<sup>a</sup> Isabel Cebreiros (editores)

**Educación Editora**

Edita Educación Editora

Roma 55, Barbadás 32930 Ourense

*email:* [educacion.editora@gmail.com](mailto: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<sup>a</sup> 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 Chorão..... 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<sup>a</sup> 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

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

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

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



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

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

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

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

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

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

<b>86. Evaluación de competencias en prácticas externas profesionales de Grado en Ciencias Ambientales</b>	
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
<b>87. Innovación en la enseñanza de la Bioquímica y Química universitaria: desarrollo de nueva metodología docente y de evaluación</b>	
Sonia Osorio Algar, Ana Rodríguez Quesada, M <sup>a</sup> Belén Pascual Moreno, Victoriano Valpuesta Fernández, Miguel Ángel Medina Torres, José Manuel Mates Sánchez, M <sup>a</sup> Cruz González García, M <sup>a</sup> José Huertas Romera y Javier Florencio Bellido.....	523
<b>88. Práctica virtual de Laboratorio de Química: Determinación del calor de reacción de disolución del hidróxido de sodio en agua</b>	
Nicolás Heredia García, Almudena Filgueira Vizoso, José María Fernández Solís y Eugenio Muñoz Camacho.....	529
<b>89. <i>Pecha Kucha</i> – Uma ferramenta de trabalho em contexto de sala de aula</b>	
Alexandra Nobre .....	535
<b>90. Dificultades de los universitarios para representarse la escritura</b>	
Jordina Coromina-Subirats .....	539
<b>91. Formación axiológica en profesores de educación superior: el Programa Institucional de Desarrollo Profesional Docente de la Universidad de Quintana Roo</b>	
Rafael I. Romero Mayo, Ana Isabel Vásquez Jiménez y Ezequiel Hernández Mendoza .....	545
<b>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)</b>	
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**  
Luís 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, Äli 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](mailto: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 mejora<sup>1</sup>.

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

---

<sup>1</sup> 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.

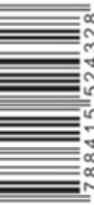
### **Referencias bibliográficas**

Comisión Europea (2013). *Cómo escribir con claridad*. Disponible en: [http://ec.europa.eu/translation/writing/clear\\_writing/how\\_to\\_write\\_clearly\\_es.pdf](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

