

LA PSICOLOGÍA DE HOY

**EL PAPEL DEL ALUMNADO EN EL TRABAJO DE FIN DE GRADO:
UNA VISIÓN DESDE LA PERSPECTIVA DE SOLUCIÓN DE PROBLEMAS****María A. Inmaculada Calleja González. Profesor Titular**Universidad de Valladolid. Facultad de Educación y Trabajo Social. Campus Miguel Delibes
Paseo de Belén Nº 1. 47011 VALLADOLID. 645265587, 983184500. inca@psi.uva.es<https://doi.org/10.17060/ijodaep.2014.n1.v4.611>*Fecha de recepción: 15 de Enero de 2014**Fecha de admisión: 30 de Marzo de 2014***ABSTRACT**

This paper presents a personal approach on how the supervision of a Degree Dissertation could be carried out, focusing on the problem from the point of view of the student. The execution of the Degree Dissertation is a personal challenge that can be considered as a problem to be solved by the student and it can offer different solutions. The role of the professor of university as tutor, following the phases of the IDEAL method of Bransford and Barry Stein (1984): Identification of the problem, Definition and problem representation, Exploration of the different and possible strategies, Intervention based on a strategy, Achievements and assessment of the impact, can help students to develop metacognitive skills (thinking and personal motivations skills), strengthening planning, self-regulation, autonomy and self-efficiency in performing the Degree Dissertation.

Key Words: Degree Dissertation, professor of university as tutor, student, problems solution, skills development.

RESUMEN

Este trabajo presenta un planteamiento personal de cómo podría llevarse a cabo la tutela de un Trabajo de Fin de Grado (TFG) enfocando el problema desde el punto de vista del alumno. La realización del TFG es un reto personal que se puede plantear como un problema a resolver por el estudiante pudiendo derivar en soluciones diversas. El papel del tutor, siguiendo las fases del método IDEAL de Bransford y Barry Stein (1984): Identificación del problema, Definición y representación del problema, Exploración de diferentes y posibles estrategias, Actuación fundada en una estrategia, Logros y evaluación de efectos, puede ayudar al alumnado en el desarrollo de competencias metacognitivas, de pensamiento y de motivación, potenciando la planificación, la autorregulación, la autonomía y la autoeficacia en la realización del Trabajo Fin de Grado.

Palabras Clave: TFG, tutor, alumno, solución de problemas, desarrollo de competencias.

INTRODUCCIÓN

Desde la publicación del Real Decreto 1393 /2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, la realización y defensa pública de un Trabajo Fin de Grado (TFG) es un requisito necesario e imprescindible para la consecución de un Título de Grado. Ahora bien, analizando la reglamentación y las disposiciones generales de carácter general, facilitadas por la Universidad de Valladolid, para la elaboración de un Trabajo de Fin de Grado común para los títulos de grado de las diferentes facultades y escuelas, posiblemente la interpretación que haga cada tutor y la tutela del TFG correspondiente puede ser muy diferente.

Incluso en un mismo grado, tal y como ocurre en los grados de Magisterio, cada tutor, al proceder de disciplinas diversas, con enfoques, perspectivas y metodologías distintos, tanto el proceso de tutela como el producto obtenido en el TFG suele ser divergente y no siempre fácil de evaluar con unos criterios comunes. Por eso, es tan necesario, que las recomendaciones de carácter general, se concreten en cada Comité de Título y se reflejen en una guía docente que ayude a conseguir, además de las competencias específicas, una serie de competencias generales necesarias comunes en todos ellos. Ahora bien, incluso con estas precisiones la forma de llevar a cabo la tutela de este tipo de trabajos puede ser tan diferente en cada caso como lo son los profesores y alumnos implicados.

Con la llegada del 4º curso de los nuevos Grados y la escasa experiencia que muchos tutores teníamos respecto a la tutela de un TFG, las dudas que ello nos planteó y, en cierta medida, la inseguridad que en ocasiones nos suscita, posiblemente, nos esté llevando a buscar soluciones novedosas, más allá de nuestra experiencia, esperando encontrar las respuestas que minimice la incertidumbre que nos genera.

Ahora bien, antes de iniciar esa búsqueda, como docentes con experiencia que somos, posiblemente debiéramos cuestionarnos acerca del papel que cada uno cree que debería desempeñar en esta nueva tarea de enseñanza-aprendizaje que supone dirigir o tutelar un TFG.

Ya Pozo en 1996, en su libro *Aprendices y Maestros*, en el epígrafe: cinco personajes en busca de autor, describía cinco roles distintos que podía asumir el maestro para generar ambientes de aprendizaje. Si por analogía contempláramos al tutor del TFG como él lo hacía con el maestro, posiblemente esos estilos, que en cierta manera han estado presentes en nuestra docencia, nos ayuden a replantearnos el estilo propio que cada uno quiere o cree que debe desempeñar como tutor del TFG. En este sentido, podríamos hablar del "tutor" *proveedor*, su función sería suministrar al tutorando información, conocimiento y tareas bastante elaboradas para que él los llevara a cabo; el "tutor" como *modelo*, en este caso el aprendiz debería imitar lo que hace el tutor, ahora bien, aunque el modelado puede ser importante para un aprendizaje asociativo y de tipo social, no lo es tanto para la construcción individual de conocimientos; el "tutor" como *entrenador* de aprendizajes, estableciendo un programa de actividades que el alumno debería seguir, siendo el papel del tutor el de supervisar el cumplimiento del mismo, corrigiendo los errores y desviaciones; el "tutor" como *tutor*, que fija los objetivos generales pero deja que sea el propio estudiante el que establece las metas y los medios para alcanzarlas, haciendo él una importante labor de supervisión y apoyo en tareas abiertas, guiando el trabajo con sugerencias, anticipando problemas, pero sin guiar totalmente al aprendiz; el "tutor" como *asesor* de aprendizaje, o director de proyectos de aprendizaje y /o investigación, una variante más compleja del rol de tutor, ya que se cede más el control de las tareas al alumno, en este caso el tutor no fija los objetivos, siendo el tutorando el que establece sus metas y el tutor el que supervisa los logros. Ya Pozo, decía que el personaje de *asesor* no era muy frecuente en las aulas escolares. No obstante, sí podría ser interesante retomarle ahora como un modelo a tener en cuenta para la tarea de tutela de un TFG.

Posiblemente, tanto el modelo de *tutor* y más aún el modelo de *asesor*, como una forma de afrontar el binomio enseñanza-aprendizaje, podría propiciar en gran medida las cinco capacidades que el modelo de aprendizaje de Sternberg (2007), considera que son importantes a desarrollar en el alumnado: destrezas metacognitivas, destrezas de aprendizaje, destrezas de pensamiento, conocimiento y motivación.

Además, para este tipo de trabajos de Fin de Grado como para los de Doctorado, Mullen (2011), propone que establecer una relación de *mentoring* entre el profesor y el alumno podría ser la mediación más eficaz para el desarrollo de destrezas de autorregulación, autoeficacia, planificación de objetivos y metacognición.

Sin embargo, no es raro comprobar que, en muchas ocasiones, este rol no es el más seguido ya que el tutor tiende a implicarse intensamente en este tipo de trabajo y asume, un papel directivo y más próximo al de *proveedor*, facilitando al alumnado la temática, las referencias bibliográficas, el material, la posible práctica y la supervisión continua de la redacción del trabajo.

Si el TFG debe contribuir a desarrollar competencias generales, tales como: mostrar autonomía y disposición para implicarse en un aprendizaje continuo a lo largo de la vida; mostrar un espíritu de iniciativa y una actitud de innovación y creatividad para el futuro ejercicio de su profesión; mostrar adquisición de estrategias y técnicas de aprendizaje autónomo, etc. el llevar al alumno con una tutela tan guiada ¿realmente estamos ayudándolo a un aprendizaje autónomo?

Si el verdadero artífice del TFG debe de ser el alumno, sería lógico introducir cambios en el enfoque que se está dando, mirar desde otra perspectiva la tutela del TFG y dirigir la atención al responsable y autor del trabajo: el alumno. En este sentido, se podría contemplar el TFG como un problema a resolver por el alumno. Y como en la solución de cualquier tipo de problema, a lo largo del proceso de realización del TFG, el alumno debería ser capaz de identificar y definir el/los problemas que les van surgiendo, proponerse objetivos y metas de manera autónoma, seleccionar las estrategias más adecuadas en cada situación, evaluar sus acciones e introducir nuevos planteamientos cuando los propuestos no resultan válidos. Si lo contemplamos desde esta perspectiva, ¿qué papel deberíamos desempeñar los tutores?

EL TFG VISTO COMO UN PROBLEMA A RESOLVER POR EL ALUMNO

El objetivo en este apartado no es hacer una prolija descripción de los diferentes enfoques teóricos en torno a la solución de problemas o al entrenamiento en solución de problemas (Davidson y Sternberg, 2004; Puente 2003), pero si se pretende contemplar el TFG desde la perspectiva de la solución de problemas, parece oportuno delimitar el tipo de problema que el TFG puede llegar a ser para el alumnado. Siguiendo a Puente (2011), podemos diferenciar cuatro tipos de problemas diferentes:

Aquellos en los que el estado inicial como el estado meta están bien definidos.

Aquellos en los que el estado inicial como el estado meta están mal definidos.

Aquellos en los que el estado inicial está bien definido, pero el estado meta está mal definido.

Aquellos en los que el estado inicial está mal definido, pero el estado meta está bien definidos.

En muchas ocasiones el alumno se plantea el TFG como un problema meta al que no sabe muy bien cómo llegar. Ahora bien, suele ser un problema subjetivo, ya que depende de la persona que lo experimenta, por eso la tutela es individual y un primer paso podría ser importante contribuir a que el alumno fuera capaz de clarificar ante qué tipo de problema/as se encuentra en particular.

Probablemente, si de forma general se les preguntara el tipo de problema que supone para ellos el TFG. Posiblemente muchos lo identificarían como un problema tipo 4, no tienen muy claro por dónde empezar, estado inicial mal definido, pero parece que el estado meta lo tiene más o menos claro ya que en cierta medida está definido en la normativa. Según refleja el Artículo 5 de la Resolución de 11 de abril de 2013, del BOCyL del 25 de abril de 2013, dentro de las obligaciones del estudiante, deberá:

Elaborar el trabajo respetando el formato y extensión establecidos por el Centro responsable de la titulación.

Informar regularmente a su tutor del desarrollo del trabajo.

Estructurar el trabajo teniendo en cuenta los objetivos establecidos.

Presentar adecuadamente y en el plazo el trabajo ante la Comisión Evaluadora, haciendo uso de las herramientas disponibles que considere más adecuadas para ello.

Precisamente, si se considerara que la ejecución del TFG está enmarcado en un problema tipo 4, una de las misiones de la Guía del TFG debería ser esa, acotar, definir, concretar lo mejor posible el estado meta para que el alumnado pueda llegar a una solución de manera individual, que sea reflexiva, y a ser posible, válida, creativa e innovadora.

Ahora bien, ¿por qué nuestro alumnado tiene tanta dificultad para identificar el estado inicial del TFG?, ¿por qué suelen acudir ansiosos a los tutores para que se les facilite el tema del trabajo y cómo empezar? ¿Qué se

EL PAPEL DEL ALUMNADO EN EL TRABAJO DE FIN DE GRADO: UNA VISIÓN DESDE LA PERSPECTIVA...

podría hacer para que el alumnado, antes de iniciar el TFG, tuviera más claro el estado inicial de esa situación problema?

Probablemente, si desde el inicio de los estudios del Grado, los diferentes docentes implicados en las distintas materias, además de contribuir al desarrollo de las competencias específicas de nuestras disciplinas, fuéramos capaces de despertar en nuestros estudiantes, interrogantes, interés por conocer y profundizar ciertos apartados de nuestras temáticas, o para diseñar nuevos programas o implicarse en nuevas y diferentes intervenciones educativas, posiblemente se planteaban el TFG como un problema donde el estado inicial, en cierta medida, estaría medianamente definido ya que se hubiera ido dibujando desde las diferentes disciplinas a lo largo de los cuatro cursos. Visto así, el interés por el tema objeto de estudio, procedería de una motivación personal y de un deseo para profundizar en una temática concreta, partiendo de una disposición favorable desde el inicio de la ejecución de la tarea. Entonces, se podría entender el TFG como un problema a resolver tipo 1, donde el estado inicial y el estado meta, estarían bien definidos.

En ocasiones, algún estudiante nos plantea un tema relativamente bien definido para que le tutelemos en la realización del TFG. Lógicamente, en estos casos, tanto la guía, el consejo y el apoyo que damos suele ser mucho más efectivo y con mayor probabilidad de llegar a una solución más exitosa del problema. A lo mejor, tendríamos que plantearnos ciertos cambios en nuestra docencia para que esa situación excepcional se tornara en algo común y habitual en nuestro alumnado.

EXPERIENCIA DURANTE EL PRESENTE CURSO

Durante este curso académico 2013-14, se está llevando a cabo una experiencia nueva con 3 alumnas que están realizando el TFG. En cursos anteriores, posiblemente haya pecado de ser un tutor *proveedor*, cuando acudía el alumnado a que les tutelara, les facilitaba el tema, referencias bibliográficas, se les sugería la práctica y más o menos les dirigía hacia unos objetivos que, en gran medida, eran mis objetivos y no los suyos. No satisfecha en ese papel, este curso se ha introducido un cambio en el rol desempeñado como tutora del TFG. Para ello, se ha intentado enfocar el trabajo conjugando por un lado, el papel de *asesor* (Pozo, 1996) y por otro, intentar aplicar un programa de entrenamiento en solución de problemas, en concreto el método IDEAL, diseñado por John D. Bransford y Barry Stein en 1984, donde el nombre del método IDEAL sería el acrónimo de:

I: Identificación del problema

D: Definición y representación del problema

E: Exploración de diferentes y posibles estrategias

A: Actuación fundada en una estrategia

L: Logros y evaluación de los efectos.

APLICACIÓN DEL MÉTODO IDEAL CON 3 ALUMNAS DEL GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA MENCIÓN DE EDUCACIÓN ESPECIAL

Brevemente se explicará lo que se está llevando a cabo durante este curso en las diferentes fases de este método con las alumnas tuteladas.

4.1. Identificación del problema

En la primera tutoría, realizada en el mes de diciembre, se les planteó una serie de interrogantes que deberían responderse antes de iniciar el trabajo. Algunas de las cuestiones eran más concretas y otras más abiertas, entre ellas: por qué querían que les tutelara el TFG, qué esperaban de mí, qué temática quería abordar, qué sabían acerca del tema, en qué media querían hacer un trabajo más teórico o teórico-práctico, con qué alumnado iban hacer el practicum, qué conocimientos tenían de los documentos oficiales relativos al TFG, qué sabían acerca de las búsquedas bibliográficas, de la normativa APA, etc. Su tarea era pensar en todo ello y pasado un tiempo volver a la tutoría habiendo redactado un pequeño informe con las respuestas.

Es decir, el primer planteamiento ha sido no indicarles un camino, que sería mi camino, sino que ellas intentarían definir su camino e identificar los distintos problemas que el TFG les plantea: tema, tipo, población donde se va a llevar a cabo la intervención, contenidos, documentos que necesitan conocer, etc.

4.2. Definir el /los problemas

En esta segunda fase, una vez identificados los problemas, han tenido que definirlos y concretar las necesidades que cada una de ellas tiene, que no necesariamente son las mismas en todos dos casos. Por ejemplo, aunque todas han decidido hacer un trabajo teórico-práctico, en un caso ya tiene claro qué tipo de temática le resulta más atractiva estudiar, dada la población con la que va a trabajar en la práctica de aula, pero otros aún está estudiando y analizando la población donde van hacer las prácticas y esperan conocer la realidad del aula para decantarse por un aspecto u otro. A día de hoy, aún no han comenzado en el aula, cuando inicien las prácticas lógicamente, se encontrarán con nuevos problemas, algunos en los que no habían pensado, pero ya saben que su tarea es identificarlos y definirlos para detectar necesidades.

4.3. Explorar estrategias

Este aspecto estará presente a lo largo de todo el proceso ya que son muchas las estrategias que van a tener que explorar y utilizar en cada una de las fases del TFG. No es cuestión de detallar exhaustivamente las múltiples estrategias que utilizarán ya que en cada caso pueden ser diferentes y de distinta índole, pero todas ellas requerirán una buena planificación y control de la ejecución. Progresivamente descubrirán las estrategias más adecuadas para la búsqueda, selección y e organización de la información, para el diseño de la práctica, para la redacción o la expresión oral, estando presentes en todo el proceso las estrategias metacognitivas, la autoregulación y la autonomía. La cuestión radica en mantener una postura activa y participativa, implicándose en las tareas de exploración y búsqueda que les permita encontrar la formas más adecuada para la solución del problema y descubrir las estrategias más adecuadas en cada momento o situación, teniendo en cuenta que no siempre se selecciona la adecuada y, a veces hay que volver, desandar el camino, e iniciar con otra que resulte más eficaz, no desanimándose por ello y manteniendo una actitud de automotivación.

4.4. Actuación

Desde el primer momento la actuación está presente en todo el proceso. Es importante que el alumnado identifique qué es lo que tiene que hacer, cómo puede hacerlo, que tipo de ayudas precisa, cómo puede conseguirlas, pero lo verdaderamente importante es ponerse hacerlo. La perseverancia es clave para el éxito. Es en la acción cuando se identifican nuevos problemas y se descubren o ensayan nuevas estrategias.

Posiblemente para que sigan en esa actitud activa, y no decaiga el ánimo ante la adversidad, el papel del tutor es tan importante en el proceso. Es clave favorecer la confianza y la comunicación con el alumnado para poder detectar lo más rápidamente las dificultades, para que se sientan seguros y planteen sin miedo las dudas o problemas. También será muy importante darles el *feed-back* adecuado que les ayude a superar los momentos más bajos que hay en el proceso. Ahora bien, una de las tareas importantes del tutor es introducir las preguntas como guía y ayuda en su pensamiento. Para ello, es preciso estar muy atento al proceso y en vez de dar consejo rápido o soluciones inmediatas a los problemas planteado parece interesante formularles preguntas al respecto, interrogar ante cuestiones que han obviado, aspectos que han omitido, situaciones que no analizan, etc. de esta forma, se obliga a que el alumno se responda él primero y se implique activamente en el proceso.

4.5. Evaluación

En este caso la evaluación de esa posible solución del problema se va a llevar a cabo a tres bandas, ya que el TFG como solución final será evaluado desde distintas posiciones: autor, tutor y tribunal. No obstante, vamos a centrarnos en las evaluaciones sobre las que tenemos más control, la evaluación personal que debería hacer el alumno de su trabajo y la evaluación continua del tutor.

La autoevaluación, posiblemente sea el aspecto más importante a tener en cuenta. El alumno debe realizarse sucesiva evaluaciones a lo largo del proceso, debe tomar conciencia de sus puntos fuertes y sus debilidades, de sus fortalezas y de las necesidades de mejora. Tiene que ser capaz de detectar las luces y las sombras de su intervención para poder introducir cambios a lo largo de la intervención. Además, una vez concluido el trabajo como síntesis del mismo es importante que haga una reflexión profunda se su contribución, estableciendo relaciones entre la teoría y la práctica, analizando en qué medida ha conseguido los objetivos propuestos y expresando el grado de satisfacción que le supone el trabajo.

EL PAPEL DEL ALUMNADO EN EL TRABAJO DE FIN DE GRADO: UNA VISIÓN DESDE LA PERSPECTIVA...

La evaluación del tutor, debería ser sucesiva a lo largo de todo el proceso y culminaría con la autorización para la presentación y defensa del TFG. Por eso es tan importante que el tutor facilite al alumno un rápido *feedback* del trabajo realizado desde los primeros momentos, sin esperar a la elaboración final del documento, los interrogantes que se formulan o las sugerencias de cambio o de mejora que se sugieren es importante comunicárselas pronto para que las pueda incorporar cuánto antes y se reflejen en el trabajo de las fases posteriores. Por ejemplo, las correcciones de estilo, las citas, el control del plagio, etc. cuánto antes se les informe al respecto, antes introducirán los cambios en su forma de hacer. En las diferentes tutorías que se llevan a cabo durante el proceso, se tendrán en cuenta estos aspectos que, sin duda, redundará en la claridad y calidad expositiva del documento. Esa evaluación debería también fijarse en las habilidades expositivas que posee el alumno para la defensa pública del trabajo.

CONCLUSIONES

Con esta forma de tutela del TFG que planteamos, siguiendo un proceso de solución de problemas y teniendo en cuenta el papel de "asesor" en la tutela, lo que se persigue es favorecer el desarrollo de destrezas de pensamiento, de aprendizaje, de conocimiento, de autonomía, de motivación y metacognitivas, gran parte de las que considera Sternberg, 2007, en su modelo de aprendizaje. Además, siguiendo estas 5 fases del método IDEAL el papel que asume el tutor estaría también próximo al entendido como *coaching* o *mentoring*, ya que al intentar que el alumno identifique los problemas y busque las mejores estrategias para solucionarlos se potenciaría, la planificación, la autonomía, la autorregulación, la autoeficacia, y la metacognición que plantea Mullen (2011). Por eso, al intentar seguir al papel de "asesor de aprendizajes" Pozo (1996), el papel fundamental del tutor estaría centrado en la supervisión de los logros y en las preguntas que le formula al tutorando, más que en las respuestas y soluciones que él le ofrece, favoreciendo de este modo la autonomía, la autoevaluación, el autoaprendizaje y la automotivación en todo el proceso.

En este momento, no se pueden presentar ningún dato concluyente que avalen la validez de esta propuesta, ya que aún estamos siguiendo el proceso planteado por ello, solamente pretende informar acerca de un planteamiento personal sobre otra forma de abordar el papel del tutor y propiciar el intercambio y enriquecimiento de ideas respecto al tema que nos ocupa y preocupa: El rol de tutor en El Trabajo Fin de Grado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bransford, J. D. y Stein, B.S. (1984). *The ideal problem solver*. New York: Freeman. (Traducción al castellano: *Solución ideal de problemas*. Barcelona: Labor, 1993)
- Davidson, J. E. y Sternberg, R. J. (2004) *The psychology of problem solving*. New York: Cambridge University Press.
- Mullen, C. A. (2011). *Facilitating self-regulated learning using mentoring approaches with doctoral students*. En B. J. Zimmerman y D. H. Schunk (Eds.), *Handbook of self-regulation of learning and performance* (pp. 137-152). New York: Routledge.
- Puente, A. (2003) *Solución de problemas*. En A. Puente (Ed.) *Cognición y Aprendizaje*. Fundamentos psicológicos, 2ª ed. (pp.353-372) Madrid: Pirámide
- Puente, A. (2012) *Psicología contemporánea básica y aplicada*. Madrid: Pirámide.
- Pozo, I. (1996) *Aprendices y maestros. La nueva cultura del aprendizaje*. Madrid: Alianza Editorial.
- RESOLUCIÓN de 11 de abril de 2013, del Rector de la Universidad de Valladolid, por la que se acuerda la publicación del reglamento sobre la elaboración y evaluación del trabajo de fin de grado. BOCyL, 25 de abril 2013(27266-27273)
- Sternberg, R. J. (2007). *Intelligence, competence, and expertise*. En A. J. Elliot y C. Dweck (Eds.), *Handbook of competence and motivation* (pp. 15-30). New York: Guilford.