

ANTICIPÁNDONOS AL FUTURO: EXPERIENCIAS SOBRE EL TRABAJO DE FIN DE GRADO EN ADE

Immaculada Vilardell¹
Universitat Autònoma de Barcelona

1. Introducción

La armonización de los sistemas universitarios europeos para la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior ha llevado a la universidad española a la renovación de la organización de las enseñanzas universitarias, y a la adaptación de los planes de estudio conducentes a la obtención de los títulos de graduado. La ordenación de estas enseñanzas se ha efectuado mediante el Real Decreto 1393/2007 en el cual, además del desarrollo de la estructura de las enseñanzas, se establecen las directrices, las condiciones y el procedimiento de verificación y acreditación que deberán superar los planes de estudios universitarios oficiales.

Una de las novedades que introducen las directrices para el diseño de los títulos de graduado que contiene el mencionado Real Decreto es la obligatoriedad de “la elaboración y defensa de un trabajo de fin de grado (TFG)”. Si bien esta actividad docente no es ajena a algunas de las antiguas licenciaturas (las Ingenierías, por ejemplo) supone una novedad en los planes de estudios de las enseñanzas que ofrecen las Facultades de Economía y Empresa de la universidad española.

La puesta en marcha de los TFG suscitará algunos interrogantes a los cuales se deberá dar respuesta:

- ¿qué objetivos formativos y qué competencias se pueden adquirir con el TFG en ADE?
- ¿qué características debe tener un TFG en ADE?
- ¿qué modalidades de TFG podemos considerar?
- ¿cómo se evalúa un TFG?
- ¿el TFG debe ser fruto de un trabajo individual o colectivo?
- ¿cómo se mide la dedicación docente del profesorado a esta actividad?

A estas y otras cuestiones nos deberemos enfrentar, con carácter general, a la hora de implantar los grados en nuestras Facultades. En esta comunicación presentamos una experiencia desarrollada en la Universitat Autònoma de Barcelona (UAB) que creemos puede ayudarnos a reflexionar sobre el futuro de esta actividad docente tratando de dar respuesta a las preguntas anteriores.

En primer lugar hacemos referencia al contexto de los TFG en la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales y en el modelo general de estructura de los planes de estudio de la UAB. Seguidamente describimos nuestra experiencia y, por último, presentamos algunas sugerencias fruto de las reflexiones efectuadas a raíz de la experiencia desarrollada.

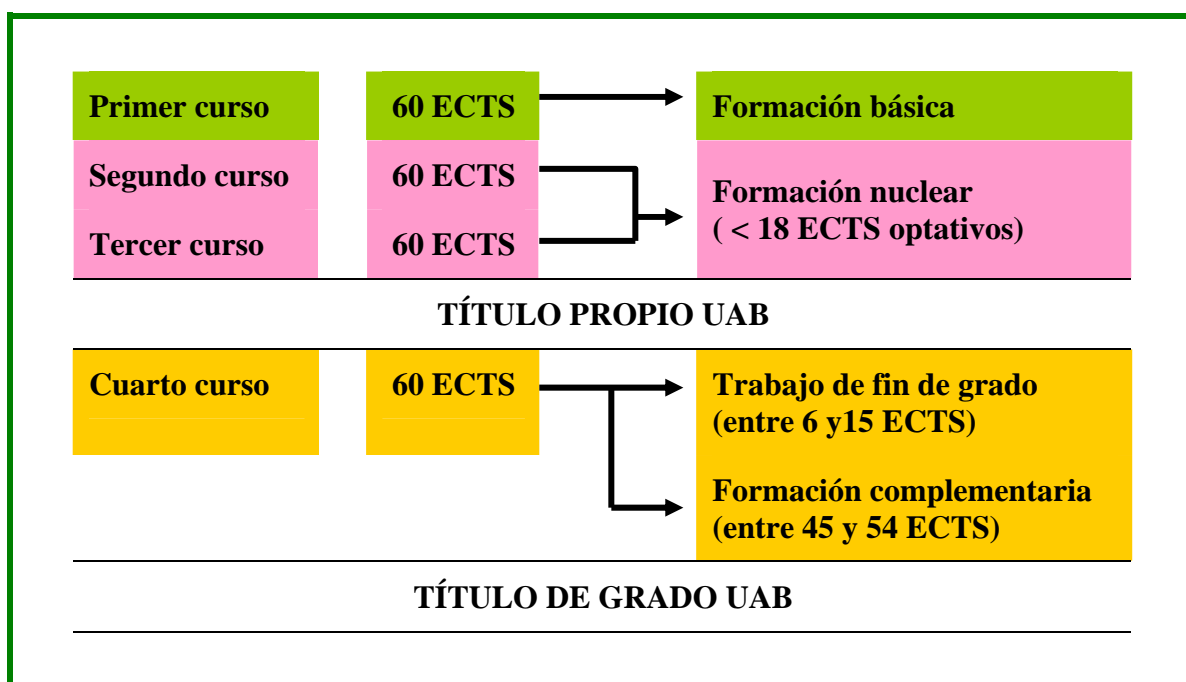
¹ Esta experiencia docente no hubiera sido posible sin la creación de un equipo de profesores que, desde su inicio, se ha comprometido con la idea y los objetivos de la materia. En consecuencia, esta propuesta es fruto también del trabajo alentador y fructífero de los profesores M. Montserrat, S. Moya, D. Prior, G. Rodríguez, M. Solà y E. Van Hemmen del Departament d’Economia de l’Empresa de la UAB.

2. El trabajo de fin de grado en las nuevas enseñanzas universitarias: normativa general y modelo de la UAB

El Real Decreto que ordena las enseñanzas universitarias establece que el TFG es una materia obligatoria dentro de los planes de estudio de grado a la que deben asignarse entre 6 y 30 créditos ECTS, lo que supone entre 150 y 750 horas de trabajo del estudiante. Este TFG, que debe estar orientado a la evaluación de las competencias asociadas al título, deberá realizarse en la fase final del plan de estudios.

En el modelo general adoptado por la UAB para estructurar los estudios de grado, al TFG se le asignan entre 6 y 15 créditos ECTS y debe programarse en el último curso. En los tres cursos anteriores, el estudiante habrá cursado 180 créditos que incluyen todos los créditos de formación básica y los nucleares de la titulación, es decir, los obligatorios y algunos optativos de formación específica, lo que le capacita para poder afrontar la elaboración del TFG con garantías de éxito. En el cuarto año, además del TFG, se deja que con el resto de créditos el estudiante personalice su *curriculum* o bien a través de itinerarios concretos dentro de la titulación, o bien de menciones en otra titulación, realizando estancias en otras universidades o efectuando prácticas externas.

Gráfico 1. Estructura de los planes de estudios de grado de la UAB



En cuanto a las actividades formativas que deben componer los créditos de una asignatura, y tomando como referencia el grado de autonomía del estudiante en la realización de cada una de ellas, la UAB distingue cuatro tipos de actividades:

- Actividades dirigidas: son las que se desarrollan en grupo y requieren la dirección presencial de un profesor, como las clases teóricas o las prácticas de aula, de laboratorio y las clínicas, así como las sesiones metodológicas o instrumentales vinculadas al TFG, entre otras.

- b) Actividades supervisadas: son las que requieren de forma puntual la supervisión del profesor a pesar de que el estudiante las desarrolla de forma autónoma, como las prácticas externas, las tutorías programadas o las vinculadas al TFG.
- c) Actividades autónomas: son aquellas en las que el estudiante organiza su tiempo y esfuerzo de manera autónoma, como el tiempo de estudio, de lecturas, de preparación de exámenes, de consultas bibliográficas o documentales, o de elaboración del TFG.
- d) Actividades de evaluación: son aquellas actividades que tienen como finalidad comprobar que el estudiante ha alcanzado unas competencias determinadas.

El tipo de actividad formativa que caracteriza una asignatura determinará el nivel de presencialidad de la misma, entendido éste como el número de horas que el estudiante dedicará a una actividad dirigida. En cuanto a los TFG, la normativa de la UAB distingue entre:

- TFG de 6 créditos: no se considera ningún porcentaje de presencia, ya que se trata de una actividad autónoma y supervisada.
- TFG de más de 6 créditos: se podrá incluir una actividad presencial en los créditos adicionales a los seis primeros que incorpore actividades formativas dirigidas y programadas, como sesiones metodológicas o instrumentales vinculadas al desarrollo del trabajo.

En el título de grado en Administración y Dirección de Empresas, el TFG consta de 12 créditos y consiste en la “realización de un trabajo de naturaleza conceptual o empírica, supervisado por un tutor, profesor del grado, en el cual se apliquen diversas metodologías y herramientas de las presentadas en asignaturas obligatorias u optativas del grado”. La distribución prevista de las actividades formativas de la materia es: 5% a actividades dirigidas, 80% a actividades autónomas, 14% a actividades supervisadas y 1% a actividades de evaluación. En dicha propuesta se establece que el TFG “se valorará en función de la memoria elaborada por el alumno con el resumen del trabajo realizado, las referencias empleadas, los resultados obtenidos, y su valoración de los mismos. La evaluación de dicha memoria se basará en el informe del tutor del trabajo, en el que se recogerá su valoración de la calidad del trabajo, de sus resultados y de su originalidad, si fuese el caso (80-90%), y la presentación del trabajo (10-20%)”. Como podremos comprobar a continuación, la experiencia realizada presenta algunas diferencias respecto a esta propuesta debido principalmente a divergencias en la organización docente, puesto que las competencias que debe adquirir el estudiante son prácticamente idénticas.

3. La experiencia tipo trabajo de fin de grado en la UAB

A pesar de que el nuevo grado en Administración y Dirección de Empresas de la UAB no se implantará hasta el curso 2010-2011, desde el curso 2003/2004, en los estudios de licenciado en ADE y en los de licenciado en ADE y Derecho, se ha introducido en una asignatura optativa de segundo ciclo del ámbito contable una práctica docente similar al trabajo de fin de grado con una extensión de 9 créditos LRU, para los que se ha estimado una dedicación de entre 270 y 300 horas de tiempo del estudiante, es decir, el equivalente

a entre 11 y 12 ECTS². Al igual que en el futuro TFG, para que se cumplan los objetivos generales de la asignatura, ésta debe cursarse en la fase final del plan de estudios y está orientada a la evaluación de una serie de competencias asimiladas a las establecidas en el perfil de formación del grado, tanto específicas como transversales.

3.1. Objetivos y competencias que adquiere el estudiante

El objetivo de esta materia actual es que el alumno profundice con rigor científico en un tema actual relacionado con la contabilidad, integrando todos los conocimientos, habilidades y actitudes adquiridos en las distintas materias del plan de estudios y aplicándolos con éxito al tratamiento del tema escogido.

Para ello, se han definido unos objetivos de conocimientos y habilidades, equivalentes a las competencias específicas y transversales que definen el perfil de formación de los titulados. Las competencias específicas son los comportamientos observables que se relacionan directamente con la utilización de los contenidos propios de la titulación, mientras que las competencias transversales están relacionadas con la formación de un estudiante universitario que se reconocerá en el mundo laboral cuando deba enfrentarse a una situación como profesional o investigador.

En la materia que nos ocupa se pretende que el alumno al finalizar el curso sea capaz de:

- Buscar, analizar e interpretar información cuantitativa y cualitativa de carácter financiero, contable, económico, social y legal relevante en el ámbito empresarial y, en base a ella, emitir informes y juicios sobre situaciones concretas.

Por su parte, los objetivos que recogen las denominadas competencias transversales hacen referencia a determinados atributos que deberían tener los titulados en Administración y Dirección de Empresas y están básicamente referidas a la capacidad organizativa, tratamiento de la información y transferencia de los conocimientos. Al finalizar el curso, el alumno será capaz de:

- Comprender e interpretar de manera pertinente y razonada textos de nivel de carácter económico y textos de carácter académico
- Aplicar las herramientas informáticas y el lenguaje matemático y estadístico al tratamiento de la información y a la elaboración de la misma
- Saber comunicar información, ideas, problemas y propuestas de solución a cuestiones de índole empresarial
- Desarrollar un pensamiento y razonamiento críticos
- Aplicar los conocimientos adquiridos para obtener resultados
- Trabajar en equipo
- Planificar y organizar el trabajo propio y en equipo

3.2. Metodología docente y actividades de formación

² Se ha estimado que 9 créditos LRU significan para el estudiante 90 horas presenciales más unas 180 horas adicionales de trabajo autónomo.

A pesar de que la materia requiere mucho tiempo de trabajo autónomo del estudiante, su organización docente implica combinar diferentes actividades de formación.

Tabla 1. Actividades de formación de la materia

Actividades de formación	Dedicación (%)	Horas estimadas ¹
Actividades dirigidas (sesiones instrumentales)	5%	15
Actividades supervisadas (tutoría)	5%	15
Trabajo autónomo en grupo o cooperativo	60%	180
Trabajo autónomo individual	25%	75
Actividades de evaluación	5%	15

(1) Horas estimadas en base a una dedicación máxima total del estudiante de 300 horas.

a) Actividades dirigidas

En nuestro caso representan un 5% del total del tiempo y consisten en sesiones metodológicas e instrumentales vinculadas al desarrollo del trabajo. A lo largo del curso se programan cuatro sesiones cuyos contenidos están relacionados con el uso de los medios documentales disponibles, la forma de estructurar un trabajo, los recursos de presentación pública y la aplicación de un software estadístico. Todas estas sesiones pretenden ofrecer a los estudiantes los instrumentos necesarios para llevar a cabo con éxito la elaboración y posterior exposición de su trabajo. Al alumno se le facilita el material de soporte indispensable a través de la plataforma del Campus Virtual.

b) Actividades supervisadas

Estas actividades ocupan el 5% del tiempo del estudiante y consisten en sesiones de tutoría con el profesor-tutor para el asesoramiento y orientación en la preparación del trabajo. Esta atención personalizada es esencial para que el alumno concluya con éxito su trabajo. El tutor, además de exigir el cumplimiento de los plazos de entrega de las propuestas, borradores y texto final, debe de velar para que los alumnos planifiquen adecuadamente sus actividades.

c) Trabajo autónomo, individual o en grupo

La metodología docente de la materia se basa fundamentalmente en el trabajo autónomo dirigido, por lo que esta actividad representa el 85% del tiempo total que el estudiante debe dedicar a la asignatura. De éste, aproximadamente un 25% deberá ser trabajo autónomo individual. Esta metodología, que sitúa al estudiante en el centro del aprendizaje, requiere que éste planifique, organice su tiempo y esfuerzo de forma autónoma e interactúe estrechamente con el profesor-tutor con el fin de obtener apoyo y orientación en su actividad de aprendizaje.

En base a las competencias definidas para la materia, el trabajo cooperativo es esencial. Tal como manifiesta la literatura científica sobre la cuestión, esta metodología se basa en la reciprocidad entre iguales y la interconexión de los objetivos de los participantes y aporta, entre otros, beneficios como el desarrollo de la responsabilidad individual y de las capacidades de gestión y toma de decisiones; la

mejora del grado de comprensión de los contenidos y la capacidad de argumentación y de análisis sobre el conocimiento obtenido; el aumento del grado de implicación en el proceso de aprendizaje; el desarrollo de habilidades interpersonales como el reconocimiento del otro y la ética de la colaboración; la promoción de la inmersión de los estudiantes en la dinámica de las clases; la potenciación de la capacidad de aprender de forma autónoma; el incremento del grado de satisfacción y la promoción de la ética de la colaboración (Carrasquer *et al.* 2006). Todos estos atributos hacen del aprendizaje cooperativo el procedimiento idóneo para el desarrollo de las competencias de esta materia.

d) Actividades de evaluación

Representan el 5% de la dedicación del estudiante y consisten en la exposición pública del trabajo elaborado y en la valoración de las presentaciones efectuadas por el resto de compañeros.

La distribución temporal o calendario de las distintas actividades de formación es el siguiente:

Tabla 2. Calendario de las actividades de formación

Fechas*	Contenido de la sesión
25 de setiembre	Presentación de la asignatura
25 de octubre	Sesión sobre recursos documentales
10 de noviembre	Plazo máximo para la entrega de la ficha con la propuesta sobre el tema a tratar, los objetivos y las fuentes de información que se utilizarán al profesor coordinador para que proceda a la asignación de un tutor
10 de diciembre	Plazo máximo para entregar y comentar con el tutor la propuesta final del trabajo
25 de febrero	Sesión sobre cómo estructurar el trabajo
25 de marzo	Sesión sobre el uso y aplicación del software estadístico
25 de mayo	Sesión sobre cómo preparar una presentación oral en público
10 de junio	Plazo máximo para la entrega de tres ejemplares con el texto definitivo
29 y 30 de junio	Presentación pública de los trabajos

(*) Las fechas son aproximadas puesto que anualmente deben ajustarse al calendario académico correspondiente.

A la hora de programar las actividades de formación se debe tener en cuenta su distinta naturaleza y modalidad. Las actividades dirigidas que requieren la presencia de todo el grupo clase se distribuyen de forma regular a lo largo del curso con el fin de que los contenidos que en ellas se tratan se expongan a los estudiantes en el momento más idóneo

del proceso de desarrollo de su trabajo. Por ejemplo, antes de que el estudiante presente su propuesta de trabajo conocerá cuáles son las bases de datos y los recursos documentales que se utilizan habitualmente en el ámbito contable y empresarial o, al finalizar el curso, se le ofrecerá una sesión sobre técnicas de expresión oral y en público y de preparación de presentaciones. A su vez, estas sesiones sirven de tutoría grupal para efectuar un seguimiento e ir comentando aspectos comunes o dificultades con las que se encuentran los estudiantes en la elaboración de su trabajo. En el último año hemos introducido una actividad relacionada con el uso y aplicación a análisis empresariales y a temas relacionados con la Contabilidad del *software* que utilizan en la materia de Estadística, dada la gran utilidad de esta herramienta en el tratamiento de la información en este tipo de trabajos.

Las actividades supervisadas no tienen una programación específica; en el calendario de las actividades sólo constan los plazos para la entrega de propuestas y del texto final de la memoria. En el resto del curso, cada tutor establecerá con los grupos que tenga a su cargo la periodicidad y el calendario de encuentros y sesiones de trabajo que crea oportuno. Es conveniente que, al inicio, sea el profesor tutor quien tome la iniciativa para concretar encuentros con los estudiantes, dada la tendencia de éstos a relegar sus tareas.

3.3. Características del trabajo que se debe presentar

Atendiendo a que un objetivo o competencia transversal es la capacidad de trabajar en equipo, consideramos indispensable que la elaboración del trabajo se realice en grupos de un máximo de tres personas, número que consideramos suficiente para la adquisición de la competencia y máximo para que todos los componentes del grupo deban hacer aportaciones al mismo.

Teniendo en cuenta sus objetivos, un trabajo de estas características puede adoptar distintas modalidades:

- a) Trabajo de tipo profesional, como la elaboración de un plan de empresa, o el análisis de un caso o de una situación concreta. Se trata de simular con la mayor verosimilitud posible el tipo de trabajo al que el graduado se enfrentará en su futuro profesional.
- b) Elaboración de un proyecto vinculado con prácticas externas. En este caso el ámbito del estudio hace referencia a una situación real vivida en la realización de unas prácticas externas. El conocimiento del entorno y la realidad de la organización permite plantear un trabajo más global que en el caso anterior.
- c) Trabajo académico relacionado con alguna de las materias cursadas, pudiendo ser empírico o de ensayo. En este caso se puede realizar un análisis de la bibliografía relacionada con un tema económico, definir el estado del arte de un problema actual o aplicar alguna de las técnicas aprendidas para el diagnóstico de una situación real, etc.

Hasta la fecha, la modalidad de TFG que hemos fomentado es la de un trabajo académico, dado que en el actual plan de estudios las prácticas externas se articulan a través de un programa específico –el Programa Universidad-Empresa– y que en otras asignaturas ya se les exige la redacción de un plan de empresa. La temática sobre la que debe versar el trabajo debe estar relacionada con el ámbito de la Contabilidad, en el sentido más amplio del tema, y se espera que se aborde en una extensión de unas 50 páginas,

aproximadamente. Para orientar a los estudiantes en su elección, el profesorado de la asignatura propone una lista de temas que se incluyen en el programa, si bien, se deja libertad al alumnado para que puedan realizar propuestas adicionales.

En los temas sugeridos por el profesorado, junto con el título general sobre el que puede versar el trabajo, se plantean ya algunas cuestiones a las cuales dar respuesta, lo cual constituye una guía para que los alumnos puedan definir su proyecto. En la tabla 3 se muestra la propuesta de uno de los temas que pueden ser objeto de elección y en la tabla 4 presentamos la relación de trabajos presentados en el curso 2008-2009.

Tabla 3. Propuesta de tema sobre el que puede versar el trabajo

EL NUEVO CRITERIO DE VALORACIÓN DEL VALOR RAZONABLE
<p>En este trabajo el alumno, como mínimo, debería ser capaz de responder a las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué es el valor razonable? • ¿Cuál es la regulación en torno del valor razonable? Regulación nacional e internacional • ¿Cuáles son las implicaciones de utilizar dicho criterio en la valoración de los elementos patrimoniales? • ¿Qué ventajas e inconvenientes presenta en relación con otros criterios de valoración?

Una vez seleccionado el tema, cada grupo debe entregar al profesor coordinador una ficha en la que figure una aproximación al título del trabajo, los objetivos que se pretenden abordar y los recursos de información que considera deberán ser consultados. Con esta información, el profesor-coordinador asignará a cada grupo un tutor, con el que se relacionará a partir de este momento.

Puesto que nuestra experiencia se ha llevado a cabo con un máximo de 30 estudiantes por año, la asignación de tutores no es una tarea que requiera especial atención, hasta el punto de que hasta ahora no ha existido duplicidad en la elección del tema. Creemos que este aspecto puede entrañar en el futuro mayores dificultades cuando la materia del TFG se amplíe a toda la cohorte.

Tabla 4. Relación de títulos de trabajos presentados en el curso 2008-2009

TÍTULO
<ul style="list-style-type: none"> • Aspectos contables de las fusiones de empresas • Predicción del fracaso empresarial e indicadores financieros • La aplicación de la ley concursal a las sociedades anónimas deportivas • Análisis del sector textil catalán • El impacto de la revelación voluntaria de información sobre el coste de la deuda y la cotización de las acciones en Bolsa • Estudio comparativo de las ratios de solvencia y rentabilidad aplicando el PGC 2007 y el PGC 1990 • Causas de la revelación voluntaria de información empresarial en los informes anuales

- Las nuevas cuentas anuales y el concepto de resultado global
- Planificación fiscal de las empresas cara a la optimización del beneficio
- Las entidades sin fines lucrativos. Aspectos legales, contables y fiscales
- La eficiencia en la docencia de grado de las universidades públicas catalanas
- La fuerza de las variables cualitativas en la configuración de los presupuestos municipales

Como puede apreciarse, en la relación anterior de títulos, la tipología es variada así como los temas tratados. Se pueden encontrar trabajos de síntesis y tratamiento global de un tema, como el relacionado con las entidades sin fines de lucro o las fusiones de empresas; otros que requieren la aplicación de una determinada metodología de análisis, como el que efectúa la comparación de las ratios de rentabilidad y solvencia según el PGC o el de predicción del fracaso empresarial. En cuanto a las preferencias, actualmente tienen mucha aceptación los temas relacionados con el Plan General de Contabilidad 2007, a pesar de que ello suponga la realización del esfuerzo adicional de aprender el nuevo plan. En este curso se presentaron bastantes trabajos que relacionan aspectos legales y contables, hecho que no es de extrañar dado que muchos de los estudiantes cursan la doble titulación de ADE y Derecho. También muestran mucho interés por los temas relacionados con el sector público que exigen conocimientos de contabilidad pública, tanto presupuestaria como financiera, cuyos contenidos no son abordados con gran profundidad en el plan de estudios y son indispensable para afrontarlos.

La experiencia nos lleva a concluir que la realización del trabajo no implica únicamente a la aplicación de una metodología aprendida, sino que, en muchos casos, requiere del estudiante un esfuerzo adicional de introducción o profundización en temas o realidades desconocidos o poco habituales. Esta capacidad de “aprender a aprender” será, evidentemente, valorada en la evaluación final del trabajo.

3.4. Evaluación

Las competencias asociadas a esta materia se evalúan a partir de los siguientes ítems:

Tabla 5. Sistema de evaluación

Procedimientos y actividades de evaluación	%
El contenido y la presentación del tema valorados por una comisión (evaluación sumativa)	60%
La metodología de trabajo valorada por el tutor (evaluación formativa)	32,5%
La exposición del tema valorada por los compañeros de curso (evaluación entre iguales)	2,5%
La asistencia y participación en la presentación de los trabajos de los compañeros de curso	5%

El contenido y la presentación del tema son valorados por una comisión formada por dos personas que pueden ser profesores de la universidad o profesionales de la materia. Nuestra experiencia nos reafirma en el convencimiento de la idoneidad de incluir en la comisión profesionales externos al ámbito universitario. Esta práctica favorece que el alumnado tome consciencia de las preocupaciones, exigencias y perspectivas del ámbito profesional en el cual se incorporará, visión que nos parece indispensable que conozca. Esta interacción puede llegar a generar beneficios para ambas partes. Por ejemplo, en el último curso, atendiendo a la calidad del trabajo presentado, un miembro externo de la comisión ha ofrecido a una estudiante un contrato de trabajo en la entidad a la que pertenece.

En la exposición del tema se espera que cada grupo presente los objetivos, metodología y conclusiones del trabajo en un tiempo máximo de unos 20 minutos. Después de la presentación, los evaluadores pueden hacer los comentarios y preguntas que consideren oportunos. La comisión debe evaluar las competencias específicas asociadas al contenido y tratamiento del tema, así como las relacionadas con la presentación del trabajo. La calificación de este apartado del sistema de evaluación representa el 60% de la nota final.

El tutor, por su parte, evalúa las competencias relacionadas con la capacidad de análisis y de síntesis, la organización y planificación del trabajo, la capacidad de globalizar los contenidos aprendidos, etc. Este apartado representa un 32,5% de la nota final y constituye la principal novedad en la práctica de la evaluación, ya que habitualmente valoramos los resultados del aprendizaje relacionados con los contenidos pero no efectuamos una evaluación de competencias de carácter formativo. A diferencia de la anterior, la evaluación del tutor se realiza de forma continuada ya que se pretende valorar el progreso de los estudiantes a medida que van desarrollando su proyecto. Por ejemplo, la presentación de la propuesta de trabajo en el plazo y condiciones previstas supone un 10% de la cualificación que corresponde al tutor.

A la exposición pública del trabajo asiste el resto de compañeros de curso, los cuales pueden realizar preguntas y comentarios, y evalúan la exposición del tema realizada por los ponentes. Para efectuar esta evaluación entre iguales se entrega a los estudiantes un cuestionario con una serie de ítems que les orientan en la valoración de los aspectos relacionados con la misma. La participación activa en la discusión y la valoración de los trabajos de los compañeros se convierte también en un elemento de la evaluación con un peso del 5% de la nota final.

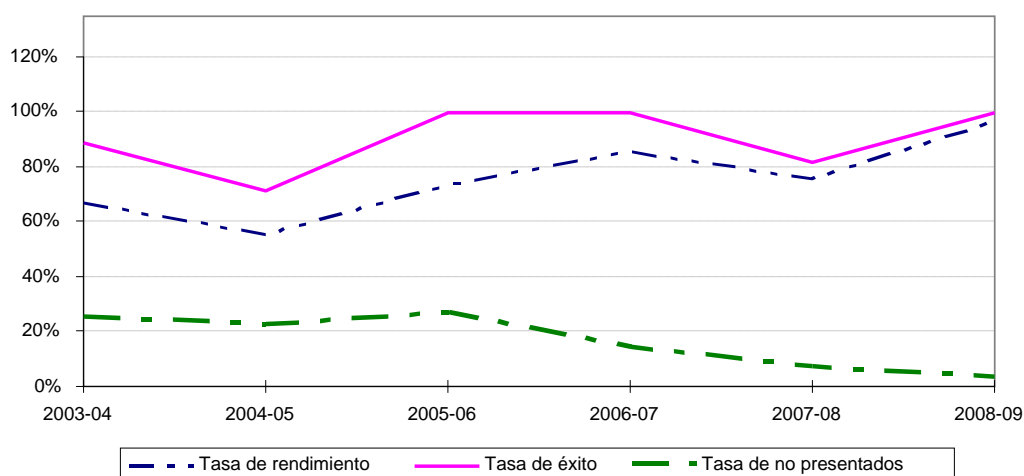
Si bien disponemos de unas pautas para la evaluación que efectúan los estudiantes, no disponemos de ningún instrumento semejante para que tanto los miembros de la comisión como el profesor tutor evalúen las competencias que les corresponden examinar. Esta carencia puede representar la aplicación de criterios no del todo homogéneos por parte de los distintos miembros de las comisiones e incluso de los profesores tutores. Un trabajo que tenemos pendiente es la elaboración de unos indicadores adecuados para evaluar las competencias y la definición del nivel de cumplimiento mínimo exigido en cada indicador. Un procedimiento de evaluación como el propuesto por Valderrama (2009) sería el adecuado para garantizar la homogeneidad, la igualdad y la objetividad de estas acciones de evaluación.

3.5. Resultados del aprendizaje

Esta nueva forma de aprendizaje y de evaluación de los resultados en base a las competencias de los estudiantes ha conducido a que las tasas medias de rendimiento y de éxito³ (75,6% y 90,3%, respectivamente) se sitúen muy por encima de las medias de la titulación de ADE (68,3% y 86,3%, respectivamente), y que la tasa de no presentados haya caído casi 22 puntos desde la primera edición de la asignatura.

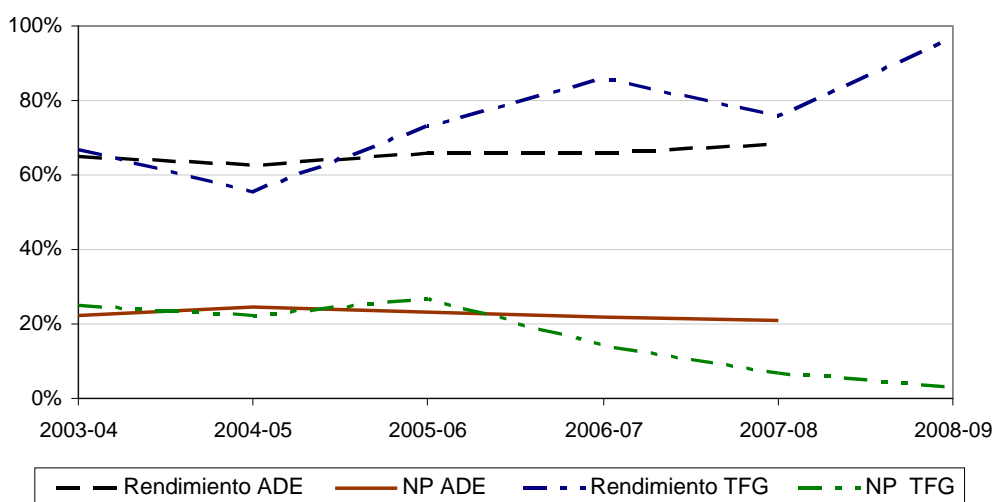
Estos resultados constatan la mejora introducida por el modelo de enseñanza-aprendizaje adoptado con unas destacables tasas de rendimiento –sobre todo si las comparamos con las del conjunto de la titulación de ADE– y unas inmejorables tasas de presentados. En la primera mitad del periodo en el cual se ha impartido la asignatura, la tasa de no presentados era similar a la media de la titulación, pero en la segunda mitad del periodo se ha reducido drásticamente, situándose en el 3% en el último curso (sólo una persona no ha cursado la materia). En tres de los seis cursos, todos los alumnos evaluados han superado con éxito la asignatura, lo que unido al incremento en el número de presentados conduce a la práctica convergencia entre la tasa de éxito y la de rendimiento. La evolución de estos valores es paralela a la consolidación de la metodología y organización docente de la materia, lo que nos demuestra la repercusión de las mejoras introducidas en los resultados del aprendizaje. Por otra parte, esta consolidación también se ha visto favorecida por el empeño y entusiasmo mostrado por los estudiantes, con lo cual creemos que hemos conseguido incentivarles y estimularlos en la nueva forma de trabajo.

Resultados del aprendizaje de la materia
Porcentajes



³ La tasa de rendimiento es la que mide el número de estudiantes que superan la asignatura con relación al número total de matriculados en la misma, mientras que la tasa de éxito mide el porcentaje de los estudiantes presentados a evaluación que la superan satisfactoriamente.

Resultados del aprendizaje de la materia Comparación con los resultados de la titulación de ADE



3.6. Dedicación del profesorado

La adopción de esta actividad docente implica un cambio en la modalidad de enseñanza del estudiante ya que éste adquiere una actitud activa responsabilizándose de su aprendizaje, lo que respecto a la tradicional clase magistral supone una mayor exigencia. Para el profesorado también significa un cambio importante: sustituimos la actividad dirigida presencial, por un trabajo de tutoría y seguimiento, lo que implica una mayor interacción con el alumno y una dedicación al estudiante mucho más personalizada que en las asignaturas convencionales. Prácticamente toda la dedicación docente del profesor consiste en actividades supervisadas a través de la orientación, lectura y corrección de los borradores del trabajo que le entregan los grupos que tutela. Esta forma de proceder también supone una mayor exigencia para el profesor, pero realmente es mucho más reconfortante que la enseñanza mediante clase magistral.

Como es sabido, en los planes de estudio de las licenciaturas actuales la dedicación docente del profesorado viene determinada por las horas de clase presencial, por lo que 9 créditos LRU equivalen a 90 horas de clase, tanto para el estudiante como para el profesor. Pero en una materia como el TFG esta equivalencia no sirve. La introducción de los créditos ECTS basados en el cómputo del trabajo del estudiante ha de entrañar un cambio real en el cálculo de la dedicación docente del profesor. Probablemente, cada Universidad arbitrará sus mecanismos de cómputo que deberán considerar específicamente la dedicación a los TFG.

A raíz, de nuestra experiencia podemos concluir que la tutela de un trabajo que exige al estudiante unas 300 horas⁴ requiere del profesor una dedicación mínima aproximada de 18 horas en actividades supervisadas y de evaluación. Por otra parte, formar parte de una comisión de valoración supone una dedicación de 3 horas y media aproximadamente, repartidas entre la lectura del trabajo y la actividad presencial de evaluación. Teniendo en cuenta estos cálculos, la impartición de una materia, cuyas actividades son semejantes al

⁴ Lo que, como hemos visto, significa 9 créditos LRU y es equivalente a entre 11 y 12 ECTS.

futuro TFG, a un grupo de 30 estudiantes que, por término medio, presentan 12 trabajos, requiere el siguiente número de horas de profesorado:

Tabla 6. Cómputo de horas totales de dedicación de profesorado a la asignatura

Actividad	Número	Horas de profesor	Total horas
Actividades dirigidas	4	3,5 horas	14 horas
TFG tutelado	12	18 horas	216 horas
Evaluación de un TFG no tutelado	24*	3,5 horas	84 horas
Coordinación de la materia		10 horas	10 horas
Total horas de profesor			324 horas

(*) 12 TFG por 2 personas miembros de la comisión de evaluación

Los cálculos anteriores ponen de manifiesto el elevado número de horas de profesorado que exige una materia como el TFG en comparación con otras materias que utilizan de forma más intensiva las actividades dirigidas. La adaptación de los créditos ECTS precisamente permite estas diferencias, haciendo posible que cada materia escoja la metodología docente más idónea a sus objetivos y competencias.

Una materia de estas características, en la que es esencial la participación de un número elevado de profesores, supone unas importantes tareas de coordinación lo que hace indispensable la figura de un profesor-coordinador que asuma este cometido. Entre las funciones de coordinación podemos destacar:

- Preparar la guía docente y la lista de temas que se ofrecen a los estudiantes. Para ello es indispensable disponer de la propuesta de cada profesor.
- Programar las sesiones presenciales: contactar con el profesor responsable, procurar el aula, introducir el material en el Campus Virtual, etc.
- Asignar los tutores a los distintos grupos una vez hayan presentado su proyecto.
- Ser el referente de la asignatura para el conjunto de estudiantes y profesores de la misma en caso de conflictos, incidencias, sugerencias, comunicaciones de carácter general, etc.
- Configurar, conjuntamente con el profesorado de la asignatura, las comisiones de evaluación de cada trabajo.
- Establecer el calendario de presentaciones y procurar la logística necesaria (aula, encuestas, etc.).
- Recopilar las calificaciones de los distintos evaluadores, calcular las notas finales e introducir las calificaciones a las actas.

Con una dimensión del grupo clase de 30 estudiantes y la participación de entre 8 y 10 profesores, estimamos que la dedicación a la coordinación de la materia puede ser de unas 10 horas anuales. Probablemente, cuando el número de estudiantes sea muy superior será preciso establecer mecanismos más automáticos y disponer de soporte administrativo para la gestión de los TFG.

4. Conclusiones (reflexiones finales previendo el futuro)

Una trayectoria de seis años en la implantación de esta metodología –pionera en la práctica docente habitual de nuestra Facultad– nos ha permitido extraer algunas enseñanzas y efectuar algunas reflexiones que pueden ser de gran ayuda en el momento de hacer extensivo el TFG a todos los estudiantes de los distintos grados, más cuando el número de alumnos que deberán realizarlo será considerable. La valoración de nuestra experiencia, hasta la fecha, es altamente positiva, a la vez que nos permite hacer algunas aportaciones pensando en el futuro próximo.

a) Relevancia de las competencias transversales

El núcleo de nuestra propuesta es claramente el desarrollo de las competencias transversales o genéricas del estudiante. Consideramos de vital importancia trabajar este aspecto, ya que la adquisición de estas capacidades favorecerá su formación profesional y le permitirá una inserción laboral satisfactoria. La relevancia de estas competencias se puso de manifiesto en un proyecto, iniciado por la UAB a raíz de la elaboración de los nuevos planes de estudios e impulsado por el vicerectorado de Estudiantes en colaboración con el Consejo Social, de consulta y participación de los agentes sociales para identificar las competencias deseables de los titulados. Las aportaciones de los diferentes *focurs-group* creados con profesionales de distintos ámbitos se recogieron en un documento titulado “Aportación de los perfiles profesionales solicitados por el mercado laboral para la elaboración de las nuevas titulaciones” en el que se revela que las competencias transversales de los graduados en ADE más valoradas por los empleadores de los sectores financieros y de seguros, de servicios a las empresas (consultoría personal y económica y auditoría), y tercer sector y administración pública son la habilidad para la toma de decisiones, la comunicación eficaz oral y escrita, la planificación y organización del trabajo y el razonamiento reflexivo y crítico.

A nuestro parecer, el TFG es el ámbito idóneo para que el estudiante adquiera este tipo de competencias que difícilmente pueden ser propuestas en otras materias y que ésta permite desarrollar en su plenitud. Evidentemente, otra modalidad de TFG u otro planteamiento de la acción docente en esta materia pueden comportar metodologías diferentes y otros sistemas de evaluación adecuados a las mismas. Así pues, nuestras reflexiones y sugerencias a futuro se basan en una propuesta docente que gira entorno de dichas competencias.

b) Definición de trabajo de fin de grado

Un trabajo de fin de grado no debe convertirse en el trabajo típico de una asignatura. Su finalidad es distinta y constituye por sí mismo una materia básica del plan de estudios. Como afirma Valderrama (2009) “el TFG no es una “práctica grande”, la actitud activa del estudiante en la planificación del trabajo, su búsqueda de estrategias de resolución del problema planteado, su carácter integrador de los conocimientos adquiridos y su orientación hacia la profesión son los elementos diferenciadores que le dan entidad propia”. Tampoco debemos caer en la tentación de convertir el TFG en un trabajo de fin de master (TFM), ni mucho menos en una tesis doctoral.

Teniendo en cuenta la finalidad de las enseñanzas respectivas, el TFG está destinado a la evaluación de las competencias asociadas a un título que acredita una formación general

orientada a la preparación para el ejercicio de actividades de carácter profesional, y el TFM debe permitir evaluar las competencias relacionadas con una formación avanzada orientada a la especialización académica o profesional o bien a promover la iniciación en tareas investigadoras. En el TFG se exigirá que el alumno sea capaz de interpretar e integrar todos los conocimientos adquiridos durante el grado y aplicarlos con éxito al tratamiento de un tema complejo. En un master de carácter académico o investigador, el alumno con el TFM deberá demostrar su capacidad para plantear, desarrollar y solucionar un problema siguiendo el método científico y de comunicar con eficacia el proceso de trabajo y los resultados obtenidos. Por ejemplo, en un TFG se puede esperar que el estudiante aplique e interprete correctamente una metodología de ratios para el análisis financiero de una entidad, mientras que en un TFM se le exigirá que discuta la adecuación de la metodología general al caso concreto y la adapte para un eficaz análisis de la realidad estudiada.

A pesar de que la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales asigna la misma dedicación al TFG que al TFM –entre 6 y 30 créditos ECTS–, su peso relativo sobre el total de créditos de los estudios difiere substancialmente –entre el 2,5% y el 12,5% en los estudios de grado y el 10 y 50% en los de master de 60 ECTS–. El modelo adoptado por la UAB estipula para el TFM el doble de créditos que para el TFG: entre 15 y 30 ECTS para el primero y entre 6 y 15 para el segundo. A nuestro parecer esta diferenciación ayuda a definir qué se espera de cada una de las dos materias, teniendo en cuenta el nivel de estudios y el peso relativo de cada una en el plan de cada nivel de estudios. La mayoría de propuestas de títulos de grado en Administración y Dirección de Empresas de las Universidades españolas asignan al TFG 6 créditos ECTS⁵, lo que representa 150 horas de trabajo del estudiante y un 10% de la dedicación de un curso. Por lo tanto, tenemos que ajustar los objetivos y contenidos del TFG tanto a su finalidad como al tiempo previsto requerido para el estudiante.

Este aspecto de medir adecuadamente el trabajo del estudiante es además importante por dos implicaciones adicionales: para dimensionar también adecuadamente la dedicación del profesorado al TFG y para evitar que éste se convierta en un escollo al final del grado que impide que los estudiantes obtengan el título correspondiente como sucede actualmente en algunas titulaciones del ámbito de las tecnologías.

c) Cambio en el proceso enseñanza - aprendizaje

La metodología escogida para el TFG se basa fundamentalmente en el trabajo autónomo individual y cooperativo del estudiante, ocupando las actividades dirigidas un pequeño porcentaje de la dedicación de profesores y alumnos (en nuestra experiencia sólo el 5%). Esta forma de proceder exige una actitud activa del estudiante en el proceso de aprendizaje. Actualmente, a pesar de que se han ido introduciendo innovaciones docentes en la enseñanza universitaria, cuando el número de estudiantes por grupo-clase es muy elevado –como sucede en nuestras Facultades– debe recurrirse forzosamente a la clase magistral. En este método de enseñanza, muy aconsejado para determinados momentos del proceso de enseñanza, el estudiante adopta una actitud pasiva que se limita a escuchar, tomar apuntes e intervenir de forma esporádica. Esta metodología de trabajo resulta bastante cómoda para el alumno cuya función fuera de las aulas puede quedar restringida

⁵ De un total de 39 propuestas de planes de estudios de ADE revisadas, un 51% asignan 12 ECTS al TFG; un 38% le asigna 6 ECTS, un 5% le otorga 9 ECTS y otro 5% más de 18 ECTS.

—en último extremo— al estudio de los conceptos expuestos por el profesor, hasta el punto de que el hecho de no asistir a clase no representa ningún impedimento para cursar la asignatura. El cambio de clase magistral por trabajo autónomo implica una mayor exigencia y responsabilidad del estudiante en relación con su aprendizaje dada la necesidad de su participación activa y dinámica.

Pero este cambio también afecta al profesorado. Los profesores tienen una mayor interacción con el alumno y una dedicación al estudiante mucho más personalizada que en las asignaturas convencionales. Prácticamente toda su dedicación docente se concentra en actividades de supervisión y evaluación. Esta forma de proceder supone un cambio en la acción del profesor y una mayor relación profesor-alumno mucho más alentadora que la que se establece mediante la clase magistral.

A pesar de la convicción general entre universitarios, profesores y estudiantes, de que es preciso ir adaptando la metodología docente a las nuevas realidades sociales y tecnológicas, deberán vencerse algunas resistencias de ambos colectivos al cambio.

d) Trabajo cooperativo

Ni en la normativa general, ni en la de la UAB se hace ninguna referencia explícita a la necesidad de que el TFG sea realizado de forma individual. Por lo tanto, consideramos que ello nos da la posibilidad de programar el TFG como una actividad autónoma en grupo, la cual consideramos indispensable para alcanzar determinadas competencias transversales y para poder programar eficazmente esta materia cuando las cohortes son de gran dimensión.

Dadas las competencias que debe adquirir el estudiante y la metodología escogida, el éxito de una experiencia como la del TFG requiere de un trabajo cooperativo, tanto de profesorado como de alumnado. Como hemos comentado anteriormente, esta metodología se basa en la reciprocidad entre iguales y la interconexión de los objetivos de los participantes, lo que la hace idónea para una materia como el TFG. El trabajo cooperativo obliga a todos los miembros del grupo a establecer interacciones positivas que les fuerzan a planificar, organizar y ejecutar sus tareas de mutuo acuerdo, puesto que de ello dependen los resultados de su aprendizaje y la evaluación de los mismos. El estudiante debe ser consciente de que su evaluación final no depende exclusivamente de sus esfuerzos individuales sino del trabajo conjunto de todos los miembros del grupo. Fomentar el trabajo cooperativo es esencial en nuestras enseñanzas ya que es la situación habitual con la que se encontrarán todos los estudiantes cuando se inserten en el mundo laboral. Dado el número de estudiantes de las Facultades de Economía y Empresa, pocas asignaturas de los planes de estudio permiten la adopción de esta metodología de una forma tan extensiva e intensiva, por lo que creemos esencial potenciarla activamente en esta materia.

Pero el trabajo cooperativo también es esencial entre los profesores que imparten la materia. El TFG es un proyecto colectivo que exige la definición y evaluación de las competencias que se deben adquirir con esta materia, requiere una interacción con los estudiantes para ayudarles a avanzar en su aprendizaje, y una revisión constante de las propuestas de contenidos que se les ofrecen, lo que exige una implicación importante de todo el profesorado. Se trata de conseguir que todos conciban el TFG como un proyecto propio.

e) Cambio en la evaluación

La metodología del TFG supone, para alumnos y profesores, un cambio respecto a la evaluación tradicional, tanto en sus objetivos como en su forma. Los objetivos de la evaluación del TFG se centran en la valoración del grado de adquisición de las competencias definidas sobre conocimientos, pero también se evalúa al estudiante por su forma de trabajo, es decir, cómo ha adquirido las competencias transversales propuestas. Esta vertiente de la evaluación es inédita hasta la fecha en las evaluaciones clásicas de las asignaturas.

La actividad de evaluación no se limita únicamente a que los estudiantes plasmen los resultados de una investigación en un texto. Los alumnos deben, además, exponer su propuesta, defenderla públicamente delante de una comisión de dos evaluadores y de sus compañeros de clase, y responder a las cuestiones que se les planteen. Tal como afirman Carrasquer *et al.* (2006), “más allá de la evaluación de una competencia concreta a través de las exposiciones, la presión que supone para los estudiantes tener que defender públicamente el resultado final de un trabajo colaborativo en una fecha concreta es, también, una estrategia que facilita enormemente la interrelación entre los miembros del equipo. Si no ha habido trabajo colaborativo y el equipo se ha limitado a la suma de trabajos o contribuciones individuales, la exposición no saldrá bien”.

Un papel destacado en la evaluación de las competencias es el desarrollado por el profesor-tutor el cual realiza la denominada evaluación formativa cuyo objetivo es informar a los estudiantes de la evolución y progreso de su aprendizaje con el fin de ofrecerles ayudas y flexibilizar algunas decisiones teniendo en cuenta sus necesidades y ritmo de aprendizaje. Dado que la materia se basa en el trabajo autónomo del estudiante este tipo de evaluación trata de fomentar y potenciar la regulación del aprendizaje de los estudiantes.

La participación de los estudiantes como evaluadores de las competencias comunicativas de compañeros constituye una extensión más de los resultados del trabajo cooperativo. La experiencia nos anima a mantener esta modalidad de evaluación, al menos, por la atención que requiere de los estudiantes evaluadores y por el carácter formativo que supone que el estudiante adquiera el rol de evaluador, pero también nos ha enseñado que sus calificaciones no discriminan en absoluto. Los estudiantes tienen a ser muy magnánimos con sus compañeros.

Creemos que para poder cumplir con todos los objetivos de la evaluación y superar la valoración estricta de los contenidos expuestos en el TFG dando mayor importancia a las competencias transversales, así como para unificar los criterios de valoración, debería disponerse de un cuadro de indicadores que deben ser considerados en la parte que corresponde a cada evaluador, en la línea de los propuestos por Valderrama (2009).

En el TFG la actividad de evaluación tiene una relevancia especial motivada por la solemnidad de la exposición pública del trabajo efectuado, pero también por el tiempo destinado a la misma y el número de personas que intervienen. Sistematizar los criterios de evaluación mediante unos indicadores comunes pero ajustados a los objetivos de la evaluación de cada grupo de agentes evaluadores ayudará a mejorar los resultados de esta actividad de formación.

f) Dedicación docente del profesor

La implantación del TFG –y en general de la nueva unidad de cuenta de los créditos ECTS– requiere una nueva forma de cálculo de la dedicación docente del profesorado. A partir de ahora, los planes docentes de los departamentos dejarán de elaborarse en base a las horas de clase presenciales que computan de la misma forma para alumno que para profesor: 1 crédito LRU del estudiante = 1 crédito para el profesor. Esta igualdad deja de existir y el cálculo del tiempo de trabajo del estudiante se calculará en base a los créditos ECTS, mientras que para el cálculo del tiempo para el profesor deberá establecerse otra magnitud.

Nuestra propuesta supone que la tutoría de un TFG requiere un mínimo de 18 horas de profesor y la evaluación de un trabajo no tutelado exige un mínimo de 3,5 horas de dedicación. Ello significa que en una Facultad como la nuestra en la que se titula una media de 225 estudiantes anuales, deberán realizarse unos 90 TFG cada año que requerirán 2.250 horas de profesor, aproximadamente, considerando tutores y evaluadores. A pesar de la dificultad de realizar equiparaciones, este total de horas podría ser equivalente a la dedicación requerida por 8 asignaturas de 6 créditos LRU⁶.

Independientemente del sistema de cálculo que arbitre cada universidad, nos parece de vital importancia ser muy precisos en la estimación del esfuerzo docente que requiere un TFG, puesto que buena parte del éxito de esta materia depende del entusiasmo y dedicación del profesorado. Dada la interacción necesaria entre profesor-tutor y estudiantes, si el profesorado no estuviera motivado para establecer esta complicidad con sus tutorados les resultará difícil superar el TFG, lo que lo convertiría en un escollo final en la obtención de su título de grado. Debemos evitar las prácticas que se dan en algunas titulaciones del ámbito de las tecnologías en las que los proyectos final de carrera merman la capacidad de licenciarse de los estudiantes, creando bolsas de alumnos que habiendo superado con éxito todas las materias de su plan de estudios no tienen el título por no superar el proyecto final de carrera.

g) Órgano de coordinación

El cálculo anterior de las necesidades de profesorado para la realización futura de los TFG en ADE en la UAB, siguiendo las pautas de estos años de experimentación, supone la participación de unos 40 profesores para la tutela de trabajos, más los evaluadores correspondientes.

Evidentemente, una materia con esta magnitud de estudiantes y profesorado implicado requiere unas tareas de coordinación que superan en mucho las 10 horas actuales que estimamos y que, probablemente, no pueden recaer en una sola persona. Seguramente, la agrupación de los TFG deberá hacerse por ámbitos de estudio dentro de los contenidos de administración y dirección de empresas: contabilidad, finanzas, marketing, dirección de producción, recursos humanos, dirección estratégica, etc., lo que favorecerá la elaboración del listado de propuestas de trabajo, garantizando una mayor diversidad de temas y de profesorado participante.

⁶ Se ha considerado que una asignatura de 6 créditos LRU de 50 alumnos exige, aproximadamente, 280 horas de profesor: 60 horas presenciales de clase; 40 horas de evaluación y 180 horas de preparación.

Gestionar una materia de esta dimensión y complejidad precisará de un órgano de coordinación a nivel de facultad o de departamento compuesto por varias personas de distintos ámbitos de conocimiento encargadas de las tareas de coordinación de los TFG, las cuales deberán contar con un apoyo administrativo mínimo. Poner a punto una aplicación informática que automatice los procesos más repetitivos y mecánicos será una buena ayuda en su momento.

h) Elaborar una buena guía docente

La guía docente –una ampliación del habitual programa de la asignatura– constituye el contrato entre el profesorado y sus alumnos, y de cuyo cumplimiento por ambas partes depende el éxito del aprendizaje del estudiante. La guía permite conocer el planteamiento del proceso enseñanza-aprendizaje, siendo una referencia para éste y para toda la comunidad nacional e internacional, ya que es una evidencia en el proceso de acreditación de los planes de estudio y para el reconocimiento de créditos entre países. Esta guía docente con un marco relativamente más estable que el programa anual de la asignatura, también es un buen instrumento para garantizar la coordinación de la acción docente de todo el equipo de profesores implicados y para iniciar al profesorado novel en la docencia de una materia o asignatura determinada.

Bajo esta concepción global, la elaboración de la guía docente obliga a reflexionar sobre todos los puntos que acabamos de mencionar.

Bibliografía:

Carrasquer, P.; A. de Lama; F. Gibert; N. Orgaz; S. Parella; N. Reynal y X. Solà (2006), *Aprenentatge Cooperatiu en Ciències Socials (ACECS) (GI-IDES)*. Servei de Publicacions, Universitat Autònoma de Barcelona, Bellaterra.

Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat Politècnica de Catalunya (2007), *Aproximació al Disseny de titulacions basat en competències*, Barcelona.

Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. Ministerio de Educación y Ciencia. BOE 360, de 30 de octubre.

Universidad Autònoma de Barcelona (2008), *Aportación de los perfiles profesionales solicitados por el mercado laboral para la elaboración de las nuevas titulaciones*. Vicerectorat d'Estudiants i Consell Social.

Universidad Autònoma de Barcelona (2009), *Memòria i pla d'estudis dels ensenyaments conduents al títol de graduat en Administració i Direcció d'Empresas*. Acuerdo de la Subcomissió de Grau de 5 de mayo.

Universitat Autònoma de Barcelona (2007), *Normativa per a l'elaboració dels plans d'estudis de les titulacions de grau*. Acuerdo del Consell de Govern de 19 de diciembre.

Universitat Autònoma de Barcelona (2008), *Organització docent dels estudis conduents a les titulacions de grau*. Acuerdo de la Comissió d’Afers Acadèmics de 15 de julio.

Valderrama Vallès, E. (2009), “¿Qué son y cómo vamos a planificar los Trabajos de Fin de Grado?”, Ponencia presentada al V Encuentro de intercambio de experiencias de innovación docente, Universidad Castilla-La Mancha, Albacete, 17 y 18 de junio.