

LA TUTORÍA PIRAMIDAL COMO ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE PARA EL DISEÑO Y DESARROLLO DEL TRABAJO FINAL DE GRADO EN EDUCACIÓN

THE PYRAMIDAL TUTORIAL AS A LEARNING STRATEGY FOR THE DESIGN AND DEVELOPMENT OF THE FINAL PROJECT OF THE DEGREES IN EDUCATION

Rocío Serrano Rodríguez*
Cristina. A. Huertas Abril
Mercedes Osuna Rodríguez
Marina Rosas Escobar
Ana Sánchez Obrero
Marta Sánchez Godoy
Irene Pérez Pérez
Patricia Torres Damián
Francisco J. Palacios Hidalgo
David Murillo Martín

rocio.serrano@uco.es (*Corresponding Author), cristina.huertas@uco.es

Universidad de Córdoba. Facultad de Ciencias de la Educación.

Resumen

La Declaración de Bolonia (1999) y la implantación del Espacio Europeo de Educación Superior (2010) en el marco de la universidad española han supuesto una serie de cambios significativos que, quienes nos dedicamos a la Educación Superior, hemos analizado y valorado con el objetivo de comprometernos a mejorar. En este contexto, la inserción de los Trabajos Fin de Grado en el sistema universitario español ha sido una de las novedades más sobresalientes en este nuevo marco educativo. Así, la mayoría de los centros de Educación Superior tuvieron que hacer un esfuerzo ingente por diseñar, adecuar y darle sentido a una asignatura completamente nueva y que irrumpía con fuerza en el panorama universitario. El Trabajo Fin de Grado se constituye como un espacio y un tiempo propicio para que el alumnado, al final de su proceso de formación, vuelque y demuestre su capacitación como profesional. Tras las experiencias previas desarrolladas, el diseño y desarrollo del Trabajo Fin de Grado está siendo una tarea que demanda una gran coordinación por parte de los equipos docentes. Por ello, hemos querido hacer nuestra esta preocupación, poniendo en marcha una actividad de innovación docente encaminada a que el alumnado trabaje en grupo para perfeccionar el diseño de sus trabajos finales en las diferentes titulaciones que se imparten en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Córdoba, incorporando la tutoría piramidal en el proceso de seguimiento del proyecto. Esta innovadora propuesta de trabajo colaborativo ha supuesto la planificación, diseño y corrección de más de 30 Trabajos Fin de Grado que, en su fase final de evaluación, han obtenido unos resultados excelentes en el conjunto de las defensas llevadas a cabo en las convocatorias de julio y septiembre de dicha Facultad.

Keywords: Tutoría; Trabajo en grupo; Innovación; Asesoramiento; Trabajo Fin de Grado.

Abstract

The Bologna Declaration (1999) and the implementation of the European Higher Education Area (2010) in the Spanish University system have entailed a series of significant changes that those devoted to Higher Education need to analyse and assess to commit to improving. In this context, the introduction of the Final Projects in all the degrees of the Spanish University system has been one of the most remarkable novelties in this new educational framework. Most Spanish Higher Education centres had to make a major effort to design, adapt and give meaning to this new subject, unavoidable in the university landscape.

The Final Project arises in an ideal space and time so that students, at the end of their academic process, are able to demonstrate their skills as professionals. Based on previous experiences, the design and development of the Final Project is a task that requires strong coordination among the teaching teams. In this light, we have decided to face this issue by developing a teaching innovation activity in the Faculty of Education Sciences at the University of Córdoba. This innovation activity is focused on the fact that students work in group to improve the design of their Final Projects, including the pyramid tutorial in the monitoring process. This innovation proposal, based on collaborative work, has entailed the planning, design and revision of over 30 Final Projects that in their final stage of assessment have obtained excellent results in the calls of July and September of the aforementioned Faculty.

Palabras clave: Tutorial; Group Work; Innovation; Guidance; Final Project.

1. INTRODUCCIÓN

El Real Decreto 1393/2007 de 29 de octubre establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, implantando el Trabajo Fin de Grado (TFG) como una asignatura más a la que, dependiendo de la titulación, diferentes universidades le han otorgado mayor o menor carga académica. Independientemente de lo anterior, es requisito que se realice al final del período de estudios y que esté orientado a la evaluación de las competencias de la titulación (Mateo, 2009; Rekalde, 2011).

Sin embargo, y a pesar de esta equiparación “legislativa” con otras asignaturas (Freire, Díaz, Martínez, Maside,

Del Río y Vázquez., 2015; Gómez, Serrano y Huertas, 2015), el TFG es considerado por el alumnado universitario como una dura prueba debido a varios factores de carácter normativo y académico. Para comenzar, la mayor parte de las universidades tienen requisitos restrictivos para permitir la defensa: entre los más importantes (por frecuentes) destacamos la exigencia de haber superado todos o casi todos los ECTS que componen la titulación. De igual modo, otro de los requisitos en muchas universidades es de carácter lingüístico (el alumnado ha de acreditar como mínimo un nivel B1 en una lengua extranjera según el Marco Común Europeo). Por otro lado, el TFG obliga al alumnado a demostrar que, en líneas generales, ha adquirido tanto los conocimientos propios de su profesión, como las competencias que la titulación ha definido para sus egresados. Además, la defensa del TFG es, en numerosas ocasiones, un acto oral y público ante tribunal: es este un factor más que se añade a la dificultad del TFG, dado que las pruebas orales, por lo general, no son la modalidad de evaluación preferida entre el profesorado universitario (Salinas y Cotillas, 2007) y, por tanto, el alumnado no suele estar familiarizado con este sistema. Esto implica que hay habilidades innatas (entre las que podemos citar la elocuencia), amén de las adquiridas en el desarrollo del título universitario (argumentación, exposición y preparación de la presentación, entre otras) que el alumnado ha de utilizar durante el acto público de defensa del TFG y que, normalmente, no ha tenido tiempo (u oportunidad) de ensayar suficientemente.

Finalmente, el acto de asignación de tutores al alumnado es, en muchas ocasiones, un proceso controvertido para ambos agentes, ya que la adjudicación se llega a hacer en ocasiones de manera aleatoria desde los decanatos, comisiones o secretarías de los centros. A pesar de ser este un procedimiento que se sigue en muchas universidades (Bonilla, Fuentes, Vacas y Vacas, 2012; Escobedo, Amat, Muñoz y Simón, 2012), entendemos que no es el más adecuado porque impide que se puedan desarrollar las intenciones personales del alumnado y del profesorado que se ponen a trabajar juntos en un proceso académico que, de antemano, requiere de una buena dosis de empatía por ambas partes. Se trata, por tanto, de una asignatura que plantea al alumnado numerosos retos académicos, personales y pedagógicos, además de la superación de una burocracia que, en ocasiones, no es acorde con la que implica cualquier otra asignatura de su grado universitario.

En definitiva, los TFG se constituyen como una de las novedades más sobresalientes del sistema universitario español de los últimos años y que ha habido que abordar, en la mayoría de los casos, desde el desconocimiento de cómo iban a funcionar y desarrollarse, cuál iba a ser su repercusión (a muchos niveles: académico, institucional y profesional) y de qué manera iban a ser acogidos por el alumnado.

A continuación, describiremos la puesta en marcha del proyecto de innovación docente desarrollado durante el curso 2015/2016. Un proyecto de innovación que, como se ha indicado anteriormente, se basa en el desarrollo del trabajo colaborativo como estrategia de aprendizaje y la incorporación de la tutoría piramidal durante el proceso de planificación y seguimiento del proyecto.

1.1 El trabajo fin de grado en el marco de la tutoría universitaria y el aprendizaje colaborativo

No cabe duda de que la tutoría ha supuesto un recurso excelente para mejorar la calidad en la enseñanza universitaria, tal como numerosos estudios han demostrado (Pérez; Filella y Bisquerra, 2009; Jiménez, 2010; Gezuraga y Malik, 2015) y cuantiosos autores han defendido (Coriat y Sanz Oro, 2005; García, 2011; Villena, Muñoz y Polo, 2013). Se trata, pues, de un elemento de gran relevancia al considerarse central en el proceso formativo del alumnado, al mismo tiempo que un complemento fundamental en la función docente del profesorado.

Hemos podido comprobar cómo en la legislación vigente el derecho del estudiante a recibir orientación, asesoramiento y tutoría de forma personalizada está ampliamente reconocido. De forma más concreta, el Estatuto del Estudiante Universitario (2010)¹ establece que el alumnado tiene derecho a la orientación y tutorías personalizadas desde el inicio hasta el final de sus estudios universitarios con la finalidad de facilitar su adaptación, fomentar su rendimiento académico, proporcionar una formación continua de calidad, y promover e impulsar la incorporación laboral y el desarrollo profesional. También subraya el impulso que las universidades deben hacer para coordinar acciones de formación, orientación y apoyo formativo al alumnado determinado tres tipos de tutorías: a) tutorías de titulación (art. 21); b) tutorías de materia o asignatura (art. 22); y tutorías para estudiantes con discapacidad (art. 23).

Finalmente, hemos de destacar cómo en la realización del TFG el alumnado requiere de unas condiciones específicas conforme a la singularidad y la importancia de este trabajo que hace que debamos pensar en procesos de innovación docente acordes al propio sistema de aprendizaje (Escobedo, Amat, Muñoz y Simón, 2012).

1.2 La tutoría piramidal y el aprendizaje colaborativo. un binomio clave

Como se ya se ha indicado, todo este proceso de desarrollo continuo, siguiendo una estructural piramidal que parte del Aprendizaje Colaborativo (AC) como estrategia fundamental de enseñanza, supone pasar por un proceso

¹ Real Decreto 1791/2010, de 30 de diciembre, por el que se aprueba el Estatuto de Estudiantes Universitarios (BOE núm. 318).

de reflexión y maduración individual al conjunto del grupo-clase. Por ello, consideramos el AC un modelo flexible que posibilita atender a la diversidad de intereses, materias, necesidades del alumnado, etc., y que se ajusta sin grandes dificultades a cualquier tipo y temática de TFG.

El tutor (o grupo de tutores) potencia el planteamiento e intercambio de dudas, las posibles soluciones, y el intercambio de experiencias entre el grupo. Este proceso se puede aplicar al principio o al final de la sesión, y puede ser de gran utilidad para los estudiantes al contrastar y comprobar que los problemas que surgen son muy comunes y habituales en este tipo de trabajos. Pero, sobre todo, el alumnado no se encuentra solo o aislado para resolverlos.

De forma complementaria, y paralela en el tiempo, se desarrolla la tutoría individual, en la que el tutor proporciona a cada alumno una atención más personalizada, de manera que mediante un intercambio de información, conocimientos y experiencias van construyendo, solucionando y abordando la realización de su trabajo. En este tipo de tutoría, que puede desarrollarse de manera presencial u *online*, el tutor ejerce dos funciones muy importantes en el proceso de tutorización del TFG: el tutor asesora al alumnado de forma personalizada por un lado, sobre su temática y, por otro, sobre la organización y planificación del trabajo grupal.

Todo este proceso de tutorización culminará con un trabajo realizado siguiendo una estructura piramidal con una dinámica de acompañamiento, no solo por parte del tutor, sino también por parte de los demás compañeros (también denominados “iguales”). Este tipo de método derivado del aprendizaje cooperativo, procede del ámbito anglosajón (*peer tutoring*) y es definido por Topping (2005) como el desarrollo de competencias y habilidades, gracias a la ayuda y a la interacción de parejas o compañeros con un nivel de conocimientos, competencias y experiencia similar.

Actualmente, existen numerosas experiencias en diferentes contextos con resultados exitosos en el logro de competencias por parte del alumnado a través de la tutoría entre iguales que, de otra forma, serían difíciles de alcanzar (Blanch, Durán, Valdebenito y Flores, 2013).

2. OBJETIVOS

El propósito principal del proyecto de innovación se centra en *“Contribuir al diseño y desarrollo del Trabajo Final de Grado poniendo en marcha el aprendizaje cooperativo como estrategia didáctica y de evaluación”*.

De manera específica se concretaron los siguientes objetivos:

1. Aplicar estrategias de aprendizaje que favorezcan la motivación del alumnado.
2. Contribuir al desarrollo del trabajo en equipo.
3. Mejorar los resultados de aprendizaje del alumnado.
4. Propiciar el debate y la reflexión.
5. Impulsar metodologías de aprendizaje que fomenten la investigación de manera activa.
6. Desarrollar e implementar eficazmente procesos de acompañamiento, orientación y asesoramiento del alumnado.
7. Diseñar y elaborar los Trabajos Fin de Grado.
8. Transferir la innovación docente

3. METODOLOGÍA

En general, nos hemos basamos en una metodología participativa y colaborativa, donde el estudiante es el protagonista de su proceso de aprendizaje, diseñando conjuntamente diversas herramientas que fomentan una comunicación individual y grupal, generando climas sociales positivos, que posibilitan y favorecen la relación educativa.

3.1 Participantes

En esta experiencia han participado 37 discentes procedentes del Grado de Maestro en Educación Infantil y del Grado de Maestro en Educación Primaria (procedentes, en este último caso, de las menciones de Lengua Extranjera, Ciudadanía Europea y Necesidades Educativas Especiales, así como de la opción Generalista y del itinerario bilingüe) en la Universidad de Córdoba, durante el curso 2015/2016. El 83,78 % de la muestra eran mujeres. Por otra parte, el grupo de docentes de carácter interdisciplinar que ha planificado y guiado la experiencia ha estado formado por cinco profesoras (2 del Departamento de Educación y 3 del Departamento de Filologías Inglesa y Alemana) que imparten su docencia en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Córdoba (UCO).

3.2 Materiales y Método

El desarrollo de la tutoría piramidal ha estado marcado por las siguientes fases de planificación:

1. Trabajo individual: El alumnado de forma individual prepara el material de la sesión y revisa la documentación incorporada en la plataforma Moodle de la Universidad de Córdoba para cada una de las sesiones establecidas. De este modo, ya va con un trabajo previo realizado, los contenidos de la sesión no le resultan nuevos y, además, va más motivado para realizar el trabajo en pequeño y en gran grupo.

2. Trabajo en pequeño grupo: El intercambio de opiniones y la resolución de interrogantes y dudas en el aprendizaje cooperativo requiere que el alumnado trabaje de manera conjunta. De esta manera favorecemos que compartan conocimientos, recursos, ayuda o apoyos, Discutir sobre los distintos puntos de vista, la manera de enfocar una determinada actividad, explicar lo que se va aprendiendo, etc.. son acciones que se tienen que llevar a cabo con todos los miembros del grupo para lograr los objetivos previstos de manera adecuada.

3. Trabajo en gran grupo: El alumnado interactúa con el conjunto del grupo-clase (con la totalidad de los 37 participantes). De este modo, transmite la información relativa a su TFG e incorpora las recomendaciones recibidas tanto por el alumnado como por el profesorado. De igual modo, hemos de destacar la colaboración entre el alumnado que ayuda a sus compañeros incluso cuando sus temas de trabajo no sean del todo afines o similares.

4. Autoevaluación grupal: Al finalizar la sesión, se realiza una autoevaluación grupal entre el alumnado con la finalidad de que sean capaces de evaluar el proceso de aprendizaje que se ha seguido en grupo. Esta evaluación, guiada por las docentes, es muy importante para tomar decisiones para futuros trabajos y para que cada miembro pueda llevar a cabo un análisis de la actuación que ha desempeñado en el grupo.

En relación al material o los recursos utilizados destacamos:

1. Material teórico: Para cada una de las sesiones desarrolladas, el alumnado podía descargar de Moodle la documentación que se iba a trabajar en la sesión. Se trata de un material de apoyo que le ha servido para ir configurando el TFG
2. Material complementario: En la misma plataforma Moodle, el alumnado cuenta con otros recursos educativos que complementan y refuerzan los contenidos teóricos trabajados en el aula.

Material práctico: Se han elaborado un conjunto de siete fichas prácticas, correspondientes a cada uno de los seminarios establecidos. Este tipo de material permitía trabajar a nivel práctico los contenidos teóricos expuestos por el equipo docente.

4. DESCRIPCIÓN

La planificación de esta iniciativa se ha desarrollado a lo largo de siete sesiones de carácter grupal, distribuidas en el segundo cuatrimestre, periodo en la que se asigna la tutorización de TFG. Dichas sesiones se han organizado en forma de talleres prácticos conjuntos, con alumnado de distintas titulaciones (Grado en Educación Infantil y Grado en Educación Primaria) y distintos temas para sus trabajos, creando así un espacio de debate orientado y guiado por las docentes. De manera más concreta en la tabla 2 se recogen las acciones formativas desarrolladas.

Tabla 2. Acciones formativas desarrolladas en el proceso de innovación

SESIONES	CONTENIDOS
1. DEFINICIÓN DEL TFG	CONCEPTUALIZACIÓN DEL TFG
	PRESENTACIÓN DE ASIGNATURA EN LA PLATAFORMA MOODLE
	EXPLICACIÓN DEL REGLAMENTO Y NORMATIVA DEL TFG
	MODALIDADES DE TFG: EJEMPLOS PRÁCTICOS
2. PLANIFICACIÓN DEL TFG	CONTEXTUALIZACIÓN/JUSTIFICACIÓN
	OBJETIVOS Y METODOLOGÍA
	PLAN DE TRABAJO Y REALIZACIÓN DEL ESQUEMA/GUÍA DE TRABAJO
3. BÚSQUEDA DE INFORMACIÓN	DELIMITACIÓN Y TRATAMIENTO DE FUENTES/BÚSQUEDA DE INFORMACIÓN
	RECOPIACIÓN DE INFORMACIÓN
	NORMATIVA APA
4. DESARROLLO DEL TFG	ELABORACIÓN DEL MARCO TEÓRICO DEL TFG
5. ELABORACIÓN DEL TFG	ESTILO, PRESENTACIÓN Y REDACCIÓN
	ADECUACIÓN DE LA PLANTILLA DE TRABAJO
	ELABORACIÓN DE CONCLUSIONES
6. DEFENSA DEL TFG (1)	PREPARACIÓN DEL MATERIAL PARA LA DEFENSA ORAL DEL TFG (PPT, PÓSTER, PREZI, POR EJEMPLO)
7. DEFENSA DEL TFG (2)	PLANIFICACIÓN DE LA DEFENSA ORAL DEL TFG
	ENSAYO/EXPOSICIÓN ORAL

Fuente: Elaboración propia

5. RESULTADOS OBTENIDOS

5.1. Resultados obtenidos en relación a la innovación

Por un lado, la observación participante de las cinco profesoras que intervienen en el proceso permitió el análisis de las evidencias observadas. Una de las mayores dificultades destacadas y recogidas durante el proceso fue la concreción y estructuración del contenido y la búsqueda de información relevante. Entre otras notas recogidas por las docentes encontramos el resultado positivo de las diferentes y continuas interacciones sociales que se produjeron en los distintos grupos, que contribuyó a mejorar el clima de convivencia y de colaboración entre iguales.

Por otro, entre las ideas que el alumnado señaló en relación a la innovación, se establecieron tres categorías principales de análisis (desconocimiento inicial, dificultades y expectativas) destacando las siguientes apreciaciones en cada una de ellas (Tabla 3).

Tabla 3. Resultados obtenidos en relación a la innovación

NIVEL DE LOGRO DE LOS OBJETIVOS ESPECÍFICOS	INICIAL	INTERMEDIO	FINAL
1. Aplicar estrategias de aprendizaje que favorezcan la motivación del alumnado		X	
2. Contribuir al desarrollo de trabajo en equipo		X	
3. Mejorar los resultados de aprendizaje del alumnado			X
4. Propiciar el debate y reflexión	X		
5. Impulsar metodologías de aprendizaje que fomenten la indagación de manera activa		X	

6. Desarrollar procesos de acompañamiento, orientación y asesoramiento del alumnado			X
7. Diseñar y elaborar los Trabajos Final de Grado			X
8. Transferir innovación		X	

Fuente: Elaboración propia

Las opiniones recogidas, en general, pusieron de manifiesto que existen muchas dificultades al inicio del proceso, si bien valoración de la dinámica seguida es satisfactoria, destacando especialmente el carácter motivador que supone el hecho de enfrentarse conjuntamente a una tarea novedosa, lo que mitiga los momentos de inseguridad y desconcierto inicial.

Por otro lado, siguiendo con el conjunto de preguntas abiertas incorporadas en la entrevista, pedimos al alumnado que reflexionase sobre las posibles ventajas de la aplicación educativa a partir de la propia experiencia. Los resultados evidenciaron dos núcleos de opiniones, que recogemos a continuación.

5.2. Resultados finales obtenidos en el Trabajo Final de Grado

La elaboración de trabajos (memoria TFG y póster) que emergen del desarrollo de la asignatura y el uso de las dos rúbricas permitió completar el análisis. En relación a los resultados más positivos obtenidos en la memoria del TFG, es destacable evidenciar cómo la mayoría presentaba un formato y extensión adecuados de acuerdo con el reglamento de la Facultad de Ciencias de la Educación; una información bien organizada; un título adecuado, preciso y claro; los materiales e instrumentos eran pertinentes; la redacción era correcta y coherente (incluyendo el segundo idioma en los casos del alumnado del Grado en Educación Primaria del itinerario bilingüe y de la mención en lengua extranjera); se mostraba un adecuado equilibrio en las partes del trabajo; y, finalmente, detalle suficiente y pertinente en la descripción del contexto.

Sin embargo, las principales carencias estaban relacionadas con la construcción del marco teórico (citas de poca relevancia científicas o poco actualizadas); la mayoría de TFG no incorporaban limitaciones y perspectivas del trabajo; y los resultados, en ocasiones, no estaban bien descritos, fruto de no poder aplicar en la realidad la innovación o investigación planteada (condición marcada por el Reglamento de Trabajos de Fin de Grado de la Facultad de Ciencias de la Educación).

De manera general, en el diseño del póster se observaron dificultades en la distribución de los elementos o en la inclusión de determinadas partes del trabajo (principalmente el marco teórico y las propuestas de investigación e innovación) en detrimento de otras (destaca en este caso que fueron muchos alumnos que en la versión inicial del póster no hicieron referencia a los resultados esperados o a las conclusiones). De igual modo, se apreciaron casos en los que el alumnado no incluía su nombre o, más sorprendente aún, el título del trabajo. Atendiendo a cuestiones de formato, fueron numerosos los pósteres que, en su versión inicial, presentaban deficiencias; entre estas, destacamos el uso de colores sin contraste o fuentes de tamaño muy reducido que, en ambos casos, dificultaba su lectura y, por consiguiente, la defensa. Gracias a las sesiones dedicadas a la elaboración del póster y a la defensa, todas estas cuestiones se solventaron de manera exitosa, superando así las dificultades iniciales.

6. UTILIDAD/ANÁLISIS

A tenor de los resultados de este proyecto, esta experiencia didáctica (que comenzó como proyecto piloto en el curso 2014/2015 y que en el curso 2015/2016 ha pasado a ser un proyecto de innovación docente financiado por la Universidad de Córdoba), ha permitido la creación de un grupo de trabajo interdisciplinar en el que se ha fomentado el intercambio de ideas tanto a nivel vertical (docente-discente) como horizontal (entre discentes y entre docentes).

Las relaciones de enseñanza-aprendizaje que se han establecido a estos dos niveles han sido, desde nuestro punto de vista, altamente significativas y beneficiosas para el alumnado del grupo. Estas relaciones se han traducido en un mejor aprendizaje colaborativo, con la consiguiente mejora de la responsabilidad de su propio aprendizaje y del de sus compañeros de grupo (Goikoetxea y Pascual, 2008).

De igual modo, el hecho de que el alumnado participante perteneciera a distintas especialidades y tuviera distintos intereses con respecto a la elección del tema de su TFG permitió un intercambio fluido de ideas que, en la mayoría de las ocasiones, supuso la difusión nuevas perspectivas y aproximaciones que enriquecían el proceso formativo. Entendemos que el proceso de *peer tutoring* (Topping, 2005) o tutorización entre iguales ha sido enriquecido por la interdisciplinariedad y la interacción entre compañeros que aportan distintos puntos de vista para un objetivo común (traducido de manera práctica en las dinámicas que se han establecido a lo largo de las diferentes fases de desarrollo común de todos y cada uno de los TFG).

Por otra parte, el aprendizaje colaborativo que se ha generado en el grupo de estudiantes en la implementación de este proyecto, responde a una fuerte demanda social, porque les permite crear un clima de trabajo adecuado fomentando la seguridad en sí mismos y aumentando la capacidad de autonomía e iniciativa personal (Johnson y Johnson, 1991).

7. DISCUSIÓN / CONCLUSIONES

En la realización del TFG el alumnado debe demostrar la adquisición de las competencias asociadas al Título, ya que es considerado un documento que acredita la culminación del proceso formativo y que, por tanto, habilita y abre la puerta al desempeño de una profesión. En los documentos en los que se establecen los procedimientos y las directrices para la gestión y la defensa de los TFG, este se destaca como un trabajo o proyecto que el alumnado realizará con la orientación y el asesoramiento adecuado de su profesor/tutor. En este contexto, hemos de señalar que para esta tutoría se requieren unas condiciones específicas conforme a la singularidad y la importancia de este trabajo (Escobedo, Amat, Muñoz y Simón, 2012).

Como ya se ha mencionado, el proceso de elaboración del TFG requiere de acompañamiento y supervisión de un tutor o tutora que, en términos generales, hace el seguimiento del proyecto y asesora al estudiantado en cada una de las fases de su elaboración: conceptualización, fundamentación, metodología, redacción de los resultados y defensa.

De forma general, evidenciamos que los resultados indican que la mayoría de los estudiantes de esta experiencia aprecian favorablemente el aprendizaje cooperativo y el asesoramiento y tutorización de las docentes como innovación en la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje, desapareciendo el sentimiento de inseguridad y desconocimiento inicial.

Por tanto, en todo este proceso ha sido fundamental, por un lado, la manera de abordar la indagación y, por otro, la acción de acompañamiento y seguimiento que se ha hecho con el alumnado, obteniendo como resultado una experiencia positiva, un alto grado de aceptación, y unos resultados visibles y de gran éxito. Por todo ello, consideramos que realizar una acción supervisora que utilice el modelo de tutoría piramidal (empezando por tutoría en gran grupo, siguiendo en pequeño grupo y acabar con una tutoría individual) ha sido una buena propuesta de trabajo.

AGRADECIMIENTOS (SI LOS HUBIERA)

Este Proyecto de Innovación Docente ha sido posible gracias al Plan de Innovación Docente de la Universidad de Córdoba para el curso 2015/2016, concretamente en la Modalidad 2 “Proyectos de Innovación para Grupos Docentes”

BIBLIOGRAFÍA

- BLANCH, S., DURÁN, D., VALDEBENITO, V. y FLORES, M. (2013). "The effects and characteristics of family involvement on a peer tutoring programme to improve the reading comprehension competence". *European Journal of Psychology of Education*, 28, p. 101-119.
- BONILLA, M. J., FUENTES, I., VACAS, C. y VACAS, T. (2012). "Análisis del proceso de evaluación del Trabajo Fin de Grado en las nuevas titulaciones". *Revista de Educación en Contabilidad, Finanzas y Administración de Empresas*, 3, p. 5-21.
- CORIAT, M. y SANZ, R. (2005). "Orientación y tutoría en la Universidad de Granada". Granada: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Granada.
- ESCOBEDO, E., AMAT, C., MUÑOZ, M. y SIMÓN, J. (2012). «Diseño e implementación del Trabajo Fin de Grado en la titulación de Farmacia». *VII CIDUI: La Universitat, una Institució de la Societat / VII CIDUI: La Universitat, una Institució de la Societat / VII CIDUI: The University, an Institution of Society*. Barcelona 4-6 julio 2012.
- FREIRE, M. P., DÍAZ, R., MARTÍNEZ, F., MASIDE, J. M., DEL RÍO, M. L. y VÁZQUEZ, E. (2015). "Valoración del proceso de enseñanza-aprendizaje en el Trabajo Fin de Grado". *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 13(2), 323-244.
- GARCÍA, B. (2011). "La tutoría en la Universidad: percepción de alumnado y profesorado". Santiago de Compostela: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Santiago de Compostela.
- GEZURAGA, M. y MALIK, B. (2015). "Orientación y Acción Tutorial en la Universidad: Aportes desde el Aprendizaje-Servicio". *Revista Educativa de Orientación y Psicopedagogía*, 26(2), p.28-25.
- GOIKOETXEA, E. y PASCUAL G. (2002). "Aprendizaje cooperativo: bases teóricas y hallazgos empíricos que explican su eficacia". *Educación XXI*, 5, p. 227-247.
- GÓMEZ, M. E., SERRANO, R. y HUERTAS, C. A. (2016). "Los Trabajos Fin de Grado (TFG) del área de Educación en el sistema universitario español". *La educación SÍ importa en el siglo XXI*. Madrid: Síntesis.
- JIMÉNEZ, J. (2010). "Hacia un nuevo proyecto de tutoría universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior". *Revista Española de Orientación Psicopedagógica*, 21(1), p.37- 44.
- JOHNSON, D. y JOHNSON, R. T. (1991). *Learning mathematics and cooperative learning lesson plans for teachers*. Edina, MN: Interaction Book Company.
- MATEO, J. (2009). *Guía para la evaluación de competencias en el trabajo fin de grado en el ámbito de las ciencias sociales y jurídicas*. Barcelona: Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya.
- PÉREZ, N., FILELLA, G. y BISQUERRA, R. (2009). "A los 100 años de la orientación: de la orientación profesional a la orientación psicopedagógica". *Curriculum*, 22, p.55-71.
- Real Decreto 1393/2007 de 29 de octubre establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales.
- REKALDE, I. (2011). "¿Cómo afrontar el trabajo fin de grado? Un problema o una oportunidad para culminar con el desarrollo de las competencias". *Revista Complutense de Educación*, 22(2), p. 179-193.
- SALINAS, B. y COTILLAS, C. (2007). *La evaluación de los estudiantes en la Educación Superior. Apuntes de buenas prácticas*. Valencia: Servei de Formació Permanent Universitat de València.
- TOPPING, K. J. (2005). Trends in peer learning. *Educational Psychology*, 25(6), p. 631-645.
- VILLENA, M. D., MUNOZ, A. y POLO, M. T. (2013). "La Unidad de Orientación de Centro como instrumento para la Orientación Universitaria". *Revista de Docencia Universitaria*, 11(2), p. 43-62.