

El Trabajo Fin de Grado en el Grado de Enfermería de la Universidad de Las Palmas: propuestas de innovación

Carmen-Delia Medina-Castellano^a Daniela Celia Montesdeoca-Ramírez^a, Carmen Nieves Hernández Flores^b, José Enrique Hernández-Rodríguez^a Lucía Cilleros Pino^a, Maximino Díaz Hernández^a, Juan Alberto Corbera^c

^aDepartamento de Enfermería, Universidad de Las Palmas de Gran Canaria; ^bDepartamento de Matemáticas, Universidad de Las Palmas de Gran Canaria; ^cDepartamento de Patología Animal, Producción Animal, Bromatología y Tecnología de los Alimentos, Facultad de Veterinaria de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.

RESUMEN

El Trabajo Fin de Grado (TFG), se organiza y planifica como una materia de carácter integrador que permite evaluar el aprendizaje competencial desde una perspectiva global en los estudiantes de grado. Se plantea un estudio descriptivo transversal que tiene como objetivo general, realizar un análisis comparativo del TFG en Enfermería, tras diez años de su implantación. Se utilizó una e-encuesta con variables relacionadas con competencias específicas relacionadas con la capacitación para realizar el TFG, con la tipología, con la tutorización y dificultades asociadas en el desarrollo del TFG. Los resultados muestran que sería necesario definir las competencias específicas relacionadas con esta asignatura antes de iniciar la elaboración del TFG

Palabras clave: educación superior, competencias, aprendizaje integrado, trabajo fin de grado, enfermería

1. INTRODUCCIÓN

El Real Decreto 1393/2007¹ establece que estas “enseñanzas concluirán con la elaboración y defensa de un trabajo fin de Grado”. No se define en qué debe consistir este, limitándose a indicar que “tendrá un mínimo de 6 créditos y un máximo del 12,5 por ciento del total de los créditos del título”, y que “deberá realizarse en la fase final del plan de estudios y estar orientado a la evaluación de competencias asociadas al título”.

Esta descripción tan genérica ha generado una enorme variabilidad en la gestión, organización y conceptualización del trabajo de fin de Grado (TFG) por parte de las universidades españolas, ocasionando problemas de calado, tanto desde el punto de vista administrativo como académico.

1.1. Marco normativo europeo y español

Sin ánimo de hacer un análisis exhaustivo de la normativa de aplicación a la organización de las enseñanzas, cabe señalar que Enfermería es una profesión regulada y sus contenidos formativos vienen determinado por las exigencias establecidas en la normativa que le es de aplicación y, particularmente en la Orden CIN². En lo que concierne al TFG, se contempla que debe realizarse en la fase final del plan de estudios y está orientado a la evaluación de competencias asociadas al título¹.

Otro elemento a considerar por su importancia en los contenidos y TFG a desarrollar en el Grado de Enfermería es el nivel de cualificación que otorga el título. El Real Decreto 1027/2011, de 15 de julio establece el Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior (MECES)^{3,4} que permite la comparación de las titulaciones con su equivalente europeo. Esta norma ha sufrido posteriores modificaciones parciales^{5,6}. Este marco de cualificaciones se estructura en cuatro niveles: Nivel 1: Técnico Superior; Nivel 2: Grado; Nivel 3: Máster; Nivel 4: Doctor.

En lo que al presente estudio concierne, es de interés el Nivel 2, que corresponde al Grado y que conlleva aquellas cualificaciones que tienen como finalidad la obtención por parte del estudiante de una “formación general, en una o varias disciplinas, orientada a la preparación para el ejercicio de actividades de carácter profesional”. En este nivel es donde se ubica el Grado de Enfermería (MECES 2).

Como se puede apreciar, esta descripción tan genérica poco ayuda a delimitar los espacios formativos, especialmente entre los Niveles 1 y 2. No obstante, cuando se analizan los resultados de aprendizaje previstos para cada uno de estos Niveles, resulta posible establecer algunas características definitorias de cada uno de ellos (arts. 5, 6 y 7 RD 1027/2011)³.

En este sentido, y en lo que respecta al modo en que el TFG en el Grado de Enfermería permite evaluar las competencias asociadas al Título, es evidente su carácter eminentemente profesionalizador, pero se requiere del graduado o graduada, que, además, sea capaz de manera reflexiva y constante:

- Llegar a la “vanguardia del conocimiento”, reconociendo sus necesidades formativas.
- Tener la capacidad de recopilar e interpretar datos sobre los que fundamentar sus conclusiones.

- Ser capaces de desenvolverse en situaciones complejas o que requieran el desarrollo de nuevas soluciones, tanto en el ámbito académico, como laboral o profesional.

Todas estas competencias deben quedar reflejadas en el TFG elaborado por el o la estudiante.

1.2 Normativa reguladora del TFG en la ULPGC

El actual Reglamento general de los trabajos de Fin de Grado y de Fin de Máster de las titulaciones oficiales de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria⁶ señala que “ *el objetivo del TFG es que el estudiante desarrolle las competencias y conocimientos adquiridos [...] como culminación de sus estudios y como preparación para el desempeño futuro de sus actividades profesionales*” y las actividades formativas que contiene “*se corresponden fundamentalmente con el trabajo personal del estudiante*” (art. 5). En definitiva, como señala Rekalde⁷, “*el [...] TFG se presenta como un espacio y un tiempo propicio para que el alumnado, al final de su proceso inicial de formación, vuelque y demuestre su capacitación como profesional*”.

En el caso de la Facultad de Ciencias de la Salud de la ULPGC, responsable del Título objeto de este estudio, no se dispone de Reglamento específico, siendo la guía académica de la asignatura la que desarrolla los aspectos tanto administrativos como académicos del TFG.

1.3. Principales debilidades en el desarrollo del TFG

La flexibilidad en la organización y gestión de los TFG ha propiciado que a lo largo de estos años hayan ido emergiendo dificultades recurrentes, que se han transformado en malestares, tanto del estudiantado como del profesorado, que coinciden con los identificados por Battaner et al.⁸ y que afectan tanto al proceso de elaboración (elección de tutor, nivel de compromiso de éste, compromiso del estudiante, adecuada preparación para afrontar el TFG, etc.), como a su evaluación final, respecto de la cual existe una percepción general de que las herramientas empleadas no arrojan un resultado congruente con el esfuerzo y el resultado obtenido por los y las estudiantes, con una alta sospecha de parcialidad por parte de los evaluadores.

Respecto a la tipología de TFG, la variabilidad es igualmente alta, tanto en la denominación, como en los contenidos que encierran este trabajo académico, aspecto analizado por diversos autores^{9,10}.

Otros autores¹¹ han puesto de manifiesto las limitaciones de los estudiantes universitarios para afrontar la elaboración de los TFG, considerando la posibilidad de abandonar la elaboración de estos tal y como se concibe en la actualidad, siendo necesario introducir medidas más objetivas que evalúen la capacidad profesional del estudiante. Un dato a destacar por parte de estos autores sería que el TFG se le debe dar la consideración de una "recompensa" por un buen desempeño casi alcanzando la excelencia, algo apreciado por los empleadores. No obstante, no parece ser esta la realidad española, salvo en aquellos TFG que están vinculados a la innovación, o que tienen una clara proyección empresarial.

Otra cuestión a considerar es cómo influye el tipo de titulación en la satisfacción de los estudiantes. Sainz et al.¹² apreciaron en su estudio una diferencia significativa en la satisfacción de los estudiantes dependiendo del tipo de titulación. Concluyendo que los estudiantes consideran necesario para mejorar la calidad de los TFG la mejora de los procesos de planificación del TFG, el incremento del tiempo de tutorización, asociado a un aumento de créditos de esta materia y una mayor formación de los tutores,

Resulta de interés la propuesta de Fuertes y Balaguer¹³ que vinculan el Prácticum y TFG en el grado de Maestro de la Universidad Internacional de Catalunya, de modo que se pueda evaluar el proceso de profesionalización del o la estudiante a lo largo de su proceso de aprendizaje a partir de cuatro fuentes: el tutor académico, el tutor del centro de prácticas, la autoevaluación del estudiante y el tribunal que evalúa el documento final.

Algunas de estas cuestiones han sido estudiadas en el marco del desarrollo del TFG en los estudios de Enfermería, que se expresan en los objetivos que seguidamente se relacionan.

Con este trabajo se pretende:

1. Identificar las preferencias de los y las estudiantes en cuanto a la tipología de los TFG desarrollados.
2. Determinar el nivel de capacitación inicial, de los estudiantes del Grado en Enfermería, para enfrentarse a la realización del TFG.
3. Identificar vías de acción que propicien que los TFG desarrollados por los estudiantes del Grado de Enfermería de la ULPGC permitan la evaluación íntegra de las competencias asociadas al Título.

2. METODOLOGÍA

Estudio descriptivo transversal. La población objeto del estudio fueron los estudiantes de enfermería de la ULPGC, matriculados en la asignatura de TFG durante los cursos académicos 2018/2019 y 2019/2020.

Para la recogida de datos se usó un cuestionario con variables relacionadas con la capacitación en competencias específicas: búsqueda bibliográfica, lectura crítica, síntesis de contenidos, gestión de la información científica, análisis y razonamiento crítico, aprendizaje autónomo, expresión escrita y redacción científica, comunicación y lenguaje gráfico. Así como variables relacionadas con la tutorización y problemática asociada al desarrollo del TFG.

El cuestionario fue elaborado usando la herramienta Google Forms. Se administró, previo consentimiento de la Facultad de Ciencias de la Salud, desde la Administración de Ciencias de la Salud, usando el correo institucional de los estudiantes. En este correo, se especificaba el asunto y en el cuerpo del correo se explicaba cuál era el objetivo del análisis y se solicitaba la colaboración, garantizado el anonimato, al no usar ningún tipo de identificación del participante. El estudiante disponía de 15 días para responder a la e-encuesta. En este periodo, se recordó la participación por email y por grupo de WhatsApp gestionado por los delegados de clase. Dicho cuestionario fue enviado el 23 de marzo de 2019 y el 20 de abril de 2020.

Para el análisis estadístico se usó el programa estadístico The R Project for Statistical Computing versión 3.6.3¹⁴. Se determinó la distribución de frecuencias para las variables cualitativas y para analizar asociación entre ellas se utilizó el test de la Ji cuadrado. El contraste de hipótesis se consideró estadísticamente significativo cuando el correspondiente p-valor fue inferior a 0,05.

3. RESULTADOS

El total de estudiantes matriculados en esta asignatura en el curso 2018/2019 fue de 145 (participación del 41%) y en el curso 2019/2020 estaban matriculados 146 (participación del 56,2%)¹⁶.

La mediana de edad de los participantes fue de 22 [21;24]. La frecuencia de género fue de 24 hombres (14,8%) y de 138 mujeres (85,2%).

El tipo de TFG se puede observar en la Tabla 1.

Tabla 1. Tipología del TFG en la titulación de Enfermería

	Total n=162	Enfermería 2018/2019 n=80	Enfermería 2019/2020 n=82	p-valor
	n(%)	n(%)	n(%)	
Intervención profesional relacionada con la titulación.	38(23,5)	20(25)	18(22)	p=0,02
Revisiones bibliográficas	109(67,3)	48(60)	61(74,4)	
Trabajo investigación	15(9,3)	12(15)	3(3,7)	

Tabla 2. Capacitación adecuada en la elaboración del TFG

	Total n=162	Enfermería 2018/2019 n=80	Enfermería 2019/2020 n=82	p-valor
	n(%)	n(%)	n(%)	
Búsqueda bibliográfica	84(51,8)	45(56,3)	39(47,6)	0,23
Lectura crítica	97(59,9)	50(62,5)	47(57,3)	0,52
Síntesis de contenidos	85(52,5)	40(50)	45(54,9)	0,52
Gestión (selección y organización) de la información científica	71(43,8)	34(42,5)	27(45,1)	0,83
Análisis y razonamiento crítico	83(51,2)	36(45)	47(57,3)	0,29
Aprendizaje autónomo	86(53,1)	47(58,8)	39(47,6)	0,24
Expresión escrita y/o redacción científica	80(49,4)	44(55)	36(43,9)	0,36
Comunicación oral	81(50)	42(52,5)	39(47,6)	0,72
Comunicación y lenguaje gráfico	74(45,7)	38(47,5)	36(43,9)	0,92
Elaboración de propuesta de TFG de manera autónoma	72(44,4)	40(50)	32(39)	0,08

Tabla 3. Determinantes formativos y de tutorización

	Total n=162	Enfermería 2018/2019 n=80	Enfermería 2019/2020 n=82	p-valor
	n(%)	n(%)	n(%)	
Has recibido alguna sesión informativa sobre la organización y elaboración del TFG	116(71,6)	61(76,3)	55(67,1)	0,26
Esta formación ha sido por parte del tutor	102(88,7)	56(93,3)	46(83,6)	0,17
Esta formación ha sido adicional	9(11)	1(3,3)	8(15,4)	0,14
Esta formación ha sido extrauniversitaria	1(1,3)	-	1(,3)	1
Esta formación ha sido por la ULPGC	17(19,5)	12(32,4)	5(10)	0,01
La elección del tutor/a para realizar el TFG fue en el curso académico anterior	55(33,9)	35(43,8)	20(24,4)	0,014
La elección y aceptación por parte del tutor/a ha sido fácil	104(64,2)	62(77,5)	42(51,2)	0,0009
Has concretado el tema del TFG sin ayuda de tu tutor/a	106(65,4)	58(72,5)	48(58,5)	0,08
Has mantenido tutoría individual relacionada con la elaboración de tu TFG	134(82,7)	65(81,3)	69(84,2)	0,77
Has mantenido tutoría grupal relacionada con la elaboración de tu TFG	82(50,6)	39(48,8)	43(52,4)	0,75
¿Consideras tener los conocimientos y habilidades necesarios, en esta etapa inicial, para realizar el TFG?	85(52,5)	40(50)	45(54,9)	0,64
Cuentas con un calendario planificado de tutorías para el seguimiento de tu TFG	31(19,1)	23(28,8)	8(9,8)	0,004
Conoces el documento orientativo para la elaboración del TFG	154(95,1)	76(95)	78(95,1)	1
Conoces la política de plagio y honestidad académica en la elaboración de un trabajo académico.	141(87)	69(86,3)	72(87,8)	0,95
Conoces las competencias específicas relacionadas con la realización del TFG	113(69,8)	46(57,5)	67(81,7)	0,0015
Utiliza en la elaboración de sus trabajos académicos algún gestor bibliográfico	54(33,3)	26(32,5)	28(34,2)	0,95
Opinas que el seguimiento tutorizado debería ser:				<0.001
- Mensual	31(19,1)	20(25)	11(13,4)	
- Quincenal	93(57,4)	52(65)	41(50)	
- Semanal	38(23,5)	8(10)	30(36,6)	
Opinas que las tutorías deberían ser:				0,73
- 100% individual	50(30,9)	26(32,5)	24(29,3)	
- 50% individual-50% grupal	28(17,3)	15(18,8)	13(15,9)	
- 75% individual-25% grupal	84(51,9)	39(48,8)	45(54,9)	
Opinas que la asignatura TFG debería ser:				0,5
- Anual	125(77,2)	64(80)	61(74,4)	
- Semestral	37(22,8)	16(20)	21(25,6)	

Destacar que el 69,2% de los estudiantes han mantenido entre 1-3 tutorías durante el desarrollo de su TFG; un 25,6% entre 4-8 tutorías y un 5,3% más de 9 tutorías.

Más del 80% de los estudiantes en ambos periodos no consideran que el TFG evidencie todo el proceso de enseñanza-aprendizaje de la titulación ($p=0,01$)

El 55,2% de los participantes proponen propuestas de mejoras relacionadas con esta asignatura; 87% en el curso 2018/2019 y un 34,2% en el curso 2019/2020. Estas propuestas fueron clasificadas en varias categorías (Tabla 4).

Tabla 4. Propuestas de mejora en la asignatura TFG

	Total n=75	Enfermería 2018/2019 n=47	Enfermería 2019/2020 n=28	p-valor
	n(%)	n(%)	n(%)	
Formación	29(38,7)	21(44,7)	8(28,6)	0,25
Organización	36(48)	25(53,2)	11(39,3)	0,35
Evaluación	3(4)	1(2,1)	2(7,1)	0,55
Mejoras curriculares	3(4)	2(4,3)	1(3,6)	1
Utilidad del TFG	14(18,7)	6(12,8)	8(28,6)	0,16
Satisfacción con el tutor	10(13,3)	1(2,1)	9(32,1)	0,0004

4. DISCUSIÓN

Partiendo de las limitaciones que tiene un estudio descriptivo de estas características, con una muestra de conveniencia y de participación voluntaria a través de la cumplimentación de un e-formulario, hay que destacar que a la hora de generalizar los resultados hay que hacerlo con cautela. Diversos autores¹⁵⁻¹⁷ consideran una tasa adecuada de respuesta del 50% utilizando esta metodología. No obstante, los datos de participación en el curso 19/20 superan esa barrera del 50% (56,2%) en relación al curso 18/19 (41%), por lo que los datos pueden no establecer una causa, dada la naturaleza del estudio, pero sí una descripción de una realidad que permiten extraer conclusiones y realizar propuestas.

En este sentido, y desde el punto de vista de las tipologías de los TFG, es destacable que son las revisiones bibliográficas las más frecuentes (67,3%), seguidas de las intervenciones profesionales relacionadas con la titulación (23,5%) y los trabajos de investigación, a gran distancia (9,3%). La posible explicación de este hecho puede estar relacionada con las competencias propias del grado³ que no incluyen específicamente habilidades en investigación, y sí otras señaladas por algunos autores¹⁸. Como resultado de esto, no existe en el Grado de Enfermería de la ULPGC, una asignatura que desarrolle contenidos de manera específica relacionados con la metodología de la investigación, aun cuando, de manera transversal, en algunas asignaturas el profesorado puede introducir contenidos generales sobre la misma, o sobre cómo realizar revisiones bibliográficas sistemáticas o narrativas, lo que conduce a un ajuste en la tipologías de los TFG desarrollados por el alumnado; ello explicaría el resultado que se observa en la Tabla 1. Finalmente, estos datos podrían ser acordes con la realidad asistencial, ya que, en general, se desarrolla una mayor actividad investigadora relacionada con las revisiones bibliográficas e intervenciones profesionales que con la investigación clínica o preclínica (ensayos clínicos o investigación experimental preclínica).

Un dato relevante es que el estudiantado manifiesta un alto grado de autonomía para realizar sus propuestas de TFG (65,4%). Una de las explicaciones de este resultado puede encontrarse en la flexibilidad que permite la normativa⁶⁻⁸. El resto de sujetos participantes (34,5%), espera a que el tutor le oriente y le indique el tema a abordar. Quizás las dificultades en asumir competencias investigadoras o bien, la desmotivación por el hecho de ser una tarea de carácter obligatorio que no les atrae pueda explicar los datos de la Tabla 2. Algunos autores¹⁷ han puesto de relieve que el estudiantado muestra dificultades para asumir competencias relacionadas con habilidades en materia de revisión bibliográfica, lectura crítica y organización de la información científica para su análisis crítico y síntesis. Estas dificultades se dan también en la redacción del texto y en la exposición verbal de la misma.

Es de destacar que más de la mitad de los sujetos participantes ha recibido alguna formación sobre la organización y elaboración de un TFG, fundamentalmente por parte del tutor, siendo poco relevante la desarrollada por la propia institución. Existen variaciones entre un año académico y otro, respecto a la implicación del tutor en la formación, siendo mayor en el curso 18/19 que en el 19/20, años en los que han sido discutido por parte de la ULPGC aspectos relativos al reconocimiento de la dedicación de los tutores a las direcciones de TFG y el impacto en su encargo docente, lo que también ha podido condicionar las dificultades apreciadas a la hora de la elección y aceptación del tutor. Esta es una cuestión que abordan distintos autores^{8,17}, que apuntan a la falta una regulación efectiva de la forma de elección, asignación y distribución de estudiantes y tutores para la dirección del TFG. Al no existir una asignación automática de estudiantes al igual que se hace con las restantes asignaturas, es el profesor o profesora, cumpliendo al menos el mínimo que conforme a la normativa vigente le corresponde tutorizar, quien decide a qué estudiantes tutela, de modo que habrá profesores que tutorizan el número mínimo y otros que superan un máximo no definido, según el Reglamento vigente⁶. Esto provoca una distorsión en la carga docente de ese profesor en relación a otros de la misma categoría académica.

Si bien, el 69,2% de los estudiantes han mantenido entre 1-3 tutorías durante el desarrollo de su TFG, la planificación de las tutorías mediante un calendario bajó del 28,8% en el curso 18/19 a un 9,8% en el curso 19/20. Es cierto que las

circunstancias sanitarias en las que se ha desarrollado este curso puede haber condicionado la planificación de las tutorías. A pesar de ello, al margen la planificación de las mismas, las tutorías se han estado celebrando en un porcentaje alto. Ahora bien, la cuestión es cuántas tutorías son necesarias. El Reglamento⁶ no lo aclara y la respuesta dependerá también del nivel competencial de estudiantes y tutores, así como de la motivación que el estudiante tenga a la hora de abordar este trabajo.

En general, los estudiantes conocen, en un alto porcentaje, aspectos relativos a la orientación para la elaboración de un TFG en relación a la política de plagios y las competencias; sin embargo, cuestionan su valor académico, al estimar que con la elaboración y defensa del TFG no pueden demostrar todas las competencias adquiridas a lo largo de su proceso de aprendizaje, considerando, además, que su valor social es escaso y resulta de poca utilidad para la mejora del desempeño profesional y la empleabilidad. Este es un aspecto en el que coinciden otros autores^{11,19}, que plantean la posibilidad de que la elaboración del TFG esté disponible solo para aquellos y aquellas estudiantes con mayor motivación en la investigación, mientras que el resto enfocaría su trabajo final a otras actividades que puedan considerar de mayor valor académico y social. Una posible solución sería modificar el actual TFG e incluir la ejecución de una prueba final objetiva de competencia profesional¹³. Esta situación se confirma por el hecho de que los estudiantes muestran unas capacidades para el desarrollo de un TFG un tanto ajustadas, que en los casos más favorable se sitúan en torno al 50% en el curso 18/19 y no alcanza este valor en el curso 19/20 (Tabla 2), siendo significativo el ítem elaboración de propuesta de TFG de manera autónoma ($p < 0,08$), a pesar de que el 65,4% dice haber concretado su trabajo sin la ayuda del tutor (tabla 3), lo que podría parecer incongruente, salvo que esas propuestas iniciales resulten extensamente modificadas por los tutores, una vez aceptan la tutorización del trabajo. Lo cierto es que el estudiante puede sentirse desmotivado por esta falta de habilidades y porque ve poco recompensado su esfuerzo en la evaluación⁸, lo que puede generar insatisfacción y afectar a la relación con su tutor^{17,19}.

5. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA

Lo hasta aquí descrito hace necesario introducir algunos cambios en, al menos, tres aspectos:

1. Mejora de los procesos de asignación de tutores: Es preciso introducir no solo un mínimo, sino también un máximo de trabajos que puedan ser tutorizados por cada profesor. Por otra parte, a fin de hacer sinergia, los tutores pueden organizarse en seminarios o talleres que aglutinen a un grupo de profesores y de estudiantes por líneas de trabajo, a fin de que todos los estudiantes puedan contar con asesoría experta en distintas materias, sin perjuicio de que cuente con un *tutor principal*. Este sistema permitiría, además, una *pre-evaluación* en el contexto del seminario, que daría mayores garantías de la idoneidad y corrección del trabajo en el momento de su entrega y defensa.
2. Elaborar un manual de competencias del *Día 1*, en colaboración con las organizaciones profesionales y los empleadores, que disponga de rúbricas con niveles de adquisición de las competencias claramente definidos.
3. Definir tipologías de trabajo que permitan objetivar la consecución de la finalidad del TFG, que es evaluar las competencias asociadas al título, de la manera más completa y amplia posible y adecuada a las exigencias del Marco de cualificaciones propio. En este sentido, la propuesta es vincular el Practicum con el TFG de modo que el estudiante realice una prueba objetiva final de competencia profesional, que se acompañaría de un documento escrito en el que el estudiante reflexione y fundamente sus decisiones clínicas, aportando evidencias de vanguardia.

BIBLIOGRAFÍA

[1] Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. Boletín Oficial del Estado, nº 260, (30-10-2007)

[2] ORDEN CIN/2134/2008, de 3 de julio, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de enfermero. Boletín Oficial del Estado, nº 174, (19-7-2008)

[3] Real Decreto 1027/2011, de 15 de julio, por el que se establece el Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior. Boletín Oficial del Estado, nº 185, (3-8-2011)

[4] Real Decreto 96/2014, de 14 de febrero, por el que se modifican los Reales Decretos 1027/2011, de 15 de julio, por el que se establece el Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior (MECES), y 1393/2007, de 29 de

octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. Boletín Oficial del Estado, nº 55 (5-3-2014)

[5] Ministerio de Educación, Cultura. Decreto 22/2015, de 23 de enero, por el que se establecen los requisitos de expedición del Suplemento Europeo a los títulos regulados en el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales y se modifica el Real Decreto 1027/2011, de 15 de julio, por el que se establece el Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior. Boletín Oficial del Estado, de 7 de febrero de 2015, núm. 33. Referencia: BOE-A-2015-1158. [consultado 28 de agosto de 2020]. Disponible: <https://bit.ly/35RSqBe>

[6] Reglamento general de los Trabajos de Fin de Grado y de fin de máster de las titulaciones oficiales de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria. Aprobado por acuerdo de Consejo de Gobierno de la ULPGC de 28 de noviembre de 2019 (BOULPGC 5 diciembre 2019). [consultado 3 de septiembre de 2020]. Disponible: <https://bit.ly/3mCrZ8r>

[7] Rekalde I. ¿Cómo afrontar el trabajo fin de grado? Un problema o una oportunidad para culminar con el desarrollo de competencias. RCED. [Internet]. 2012 [consultado el 12 de septiembre de 2020]; 22 (2):179-93. Disponible: <https://bit.ly/3kyF54W>

[8] Battaner E, González C, Sánchez JL. El trabajo de Fin de Grado (TFG) en las universidades españolas. Análisis y discusión desde las defensorías universitarias. RUED@. [Internet]. 2016 [consultado el 12 de septiembre de 2020]; 1:43-79. Disponible: <https://bit.ly/3mwcHC6>

[9] Meneses A, Pacheco E, Diz J, Blanco JM. Análisis de los trabajos fin de Grado de Enfermería. Metas de Enferm. 2012; 15(8):72-76.

[10] Roca N, Morera, MJ, Roldán J, Ramió A. Trabajo final de grado y plan de acción tutorial en el curriculum del grado en enfermería. Diseño, desarrollo y evaluación. Enferm Global. [Internet] 2016 [consultado 13 de septiembre de 2020]; 15(2):143-156. Disponible: <https://bit.ly/32LB5Yt>

[11] Feather D, Anchor J, Cowton C. Supervisors' perceptions of the value of the undergraduate dissertation. The International Journal of Management Education, 2014; 12(1): 14-21.

[12] Sáiz M, Prieto B, Hoyuelo F, Cámara J. Validación de una escala de la satisfacción de los estudiantes con los trabajos de fin de titulación. Electronic Journal of Research in Educational 2019;17(1):169-192.

[13] Fuertes MT, Balaguer MC. El Trabajo de Fin de Grado como elemento de mejora de la calidad en la evaluación del módulo Prácticum: propuesta de la Universitat Internacional de Catalunya (UIC). REDU. Revista de Docencia Universitaria [Internet] 2012 [consultado el 13 de septiembre de 2020];10(2): 329-343. Disponible: <https://bit.ly/3mEdS2A>

[14] R Core Team. R: A language and environment for statistical computing. R Foundation for Statistical Computing, Vienna, Austria. 2020. Disponible: <https://www.R-project.org/>.

[15] De Marchis G. La validez externa de las encuestas en la " web". Amenazas y su control. Estudios sobre el mensaje periodístico. [Internet]. 2012 [consultado el 12 de septiembre de 2020]; 18: 263-72. Disponible: <https://bit.ly/31DOKh5>

[16] Aerny N, Domínguez-Berjón MF, Astray J, Esteban-Vasallo M, Blanco L, Lópaz M. Tasas de respuesta a tres estudios de opinión realizados mediante cuestionarios en línea en el ámbito sanitario. Gac Sanit. [Internet]. 2012; [consultado el 12 de septiembre de 2020]; 26(5):477-79. Disponible: <https://bit.ly/2z04DSD>

[17] Montesdeoca-Ramírez DC, Medina-Castellano C, Hernández C & Hernández P(2019): Análisis del Trabajo Final de Grado en la titulación de Enfermería. En Sánchez D, Ravelo A, Travieso C, Alonso J, Canino J, Pérez S. VI Jornadas Iberoamericana de Innovación Educativa en el ámbito de las TIC y las TAC. Libro de Actas. Pp:313-320. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria. ISBN:978-84-09-14325-2.

[18] Díaz-Vázquez R, García-Díaz A, Maside JM, Vázquez-Rozas E. El Trabajo de Fin de Grado: fines, modalidades y estilos de tutorización. REDU. Revista de Docencia Universitaria [Internet] 2018; [consultado 12 de septiembre de 2020]; 16(2):159-175. Disponible: <https://bit.ly/365eRTJ>

[19] Tamayo J, Martínez-Román J, Gamero J, Romero J, Delgado-González L. Añadiendo valor a los trabajos de fin de Grado: Una propuesta interdisciplinar. e-Publica [Internet] 2019 [consultado el 12 de septiembre de 2020];25: 1-20. Disponible: <https://bit.ly/3hNkckD>

