

Fortaleses i febleses del Treball de Final de Grau a la Facultat de Traducció i d'Interpretació de la Universitat Autònoma de Barcelona: epistemologia, heteroglòssia, visibilitat*

Anna Aguilar-Amat

Miquel Edo

Blai Guarné

Universitat Autònoma de Barcelona. Facultat de Traducció i d'Interpretació
08193 Bellaterra (Barcelona)
anna.aguilar-amat@uab.cat
miquel.edo@uab.cat
blai.guarné@uab.cat



Resum

El Treball de Final de Grau és una assignatura de síntesi mitjançant la qual l'estudiant, supervisat per un tutor, demostra la capacitat d'aplicar els coneixements i les competències que ha adquirit al llarg del Grau en un àmbit concret de caire acadèmic o professional, ja explorat anteriorment o encara per explorar. En aquest article s'explica la implantació del TFG a la Facultat de Traducció i d'Interpretació de la Universitat Autònoma de Barcelona i es fa una primera anàlisi dels resultats obtinguts no sols amb relació a la dinàmica de l'assignatura i a la qualitat o idiosincràsia dels treballs, sinó també pel que fa a l'intent d'emmagatzemar-los, un cop acabats, en un repositori d'accés obert. En el marc de la Universitat Autònoma de Barcelona, s'ofereix —en efecte— la possibilitat de publicar el TFG al Dipòsit Digital de Documents (DDD), un espai creat per augmentar la visibilitat i l'impacte dels resultats de les investigacions. Concretament, a l'hora de buscar feina, la difusió pública del TFG mitjançant el DDD pot ser d'una gran utilitat per a l'alumne. Tanmateix, un percentatge significatiu d'estudiants rebutja aquesta opció.

Paraules clau: Treball de Final de Grau; difusió del coneixement; heteroglòssia; Espai Europeu d'Educació Superior.

* Agraïments: Mònica Fernández, Fernando Guerrero, Jordi Pons Aróztégui i Sara Rovira-Esteva.

Abstract. *Strengths and weaknesses in the final year bachelor's degree project in the Faculty of Translation and Interpreting, Universitat Autònoma de Barcelona: epistemology, heteroglossia, visibility*

The Final Year Project (TFG - *Treball de Final de Grau*) is a compulsory subject in the final year of the Bachelor's degree. Under the supervision of a tutor, students demonstrate the ability to apply acquired skills and know-how in a specific academic or professional field, which can be an area where research has already been carried out or as yet to be studied. This article explains how the TFG has been implemented in the Faculty of Translation and Interpreting at the Autonomous University of Barcelona and provides an initial analysis of the results. These not only relate to the dynamics of the subject, the quality of the work and its idiosyncrasies, but also the question of storing TFGs in an open-access repository when completed. The framework of the Autonomous University of Barcelona provides students with the option of publishing their TFG in its Digital Documents Deposit (DDD), a virtual space created to increase the visibility and the impact of research. Posting a TFG on the DDD is potentially useful for students when looking for a job, yet a significant percentage of them choose not to.

Keywords: Final Year Bachelor's Degree Project; dissemination of knowledge; heteroglossia (multilingualness); European Higher Education.

Sumari

- | | |
|--|---|
| 1. Introducció: l'assignatura del Treball de Final de Grau | 4. Tercer objectiu: la construcció heteroglòssica del coneixement |
| 2. Primer objectiu del TFG: integrar els coneixements adquirits en el Grau | 5. Altres obstacles metodològics en la coordinació del TFG |
| 3. Segon objectiu del TFG: ampliar el ventall d'objectes d'estudi i l'autonomia de l'estudiant | 6. L'aplicació Sigma-TFE
Referències bibliogràfiques |

1. Introducció: l'assignatura del Treball de Final de Grau

El 2016 va culminar el procés d'implantació d'una assignatura nova titulada «Treball de Final de Grau» (TFG), procés que havia començat el curs 2011-2012 i que abastava diversos fronts: disseny del procediment, determinació de les tasques del col·lectiu d'alumnes i del de professors, implementació d'eines que fessin possible les fases d'assignació, seguiment i coavaluació. Cal aclarir —primer de tot— que, encara que l'assignatura vagi entrar a formar part del pla d'estudis de tots els Graus de Catalunya, no sols cada universitat, sinó que fins i tot cada facultat va dissenyar una normativa pròpia. En aquest article s'explica com es va dissenyar i aplicar el TFG a la Facultat de Traducció i d'Interpretació (FTI) de la Universitat Autònoma de Barcelona, concretament als dos Graus que s'hi imparteixen («Traducció i Interpretació» i «Estudis d'Àsia Oriental»), quines dificultats hi van sorgir i quines van ser les solucions que es van trobar per a cada cas.

En una perspectiva més àmplia, es mira d'escatir l'aportació d'aquesta assignatura al sistema educatiu del nostre país i al coneixement en general des d'un plantejament epistemològic, amb el propòsit darrer de contribuir al debat sobre la construcció del coneixement en l'ensenyament universitari.

2. Primer objectiu del TFG: integrar els coneixements adquirits en el Grau

Des del punt de vista docent, el TFG neix amb la voluntat que l'alumne integri, interrelacioni i posi en pràctica els coneixements i les capacitats que ha adquirit durant els tres anys anteriors del procés d'ensenyament-aprenentatge que el Grau defineix. Aquest objectiu s'ha d'assolir mitjançant l'elaboració autònoma, sota la supervisió d'un tutor, d'un estudi («treball» en el sentit tradicional del mot dins l'argot universitari) sobre un tema concret. En el cas del Grau de Traducció i Interpretació, és desitjable que l'alumne demostrï el domini dels idiomes que ha triat d'estudiar, i també d'allò que ha après sobre teoria i pràctica de la traducció i de la interpretació; en el del Grau d'Estudis d'Àsia Oriental, els coneixements que ha assimilat sobre les societats i cultures de l'Àsia Oriental, per bé que —en tots dos casos— també es permet d'aprofundir en qüestions referents a les assignatures instrumentals (documentació, informàtica, terminologia).

Certament, en l'antiga tesina, en el treball de final de carrera o en el projecte de recerca s'hi poden veure antecedents clars del TFG. Ara bé, el fet que es defineixi com una assignatura i que atorgui 6 crèdits ECTS (150 h) fa que quedi desvinculat del concepte de recerca metodològica i que no tingui, com aquells altres treballs, la finalitat de demostrar hipòtesis, de recollir grans conjunts de dades o interpretacions estadístiques o d'aportar conclusions i línies de recerca futures. Tampoc no és, a diferència del Treball de Final de Màster o del Pla de Recerca Doctoral, una prova per demostrar la suficiència investigadora. Això no vol dir que totes aquestes variables no puguin representar valors afegits. D'altra banda, el TFG se situa en un marc acadèmic i, per tant, ha de seguir les pautes metodològiques i formals (pel que fa a estructura, argumentació i bibliografia) comunes a tots els treballs que es desenvolupen en aquest context. Podríem dir —doncs— que, amb una extensió mínima de 10.000 paraules (sense comptar-hi bibliografia i annexos), queda a mig camí entre un treball encarregat per un professor en una assignatura qualsevol del Grau i un treball de màster.

Cal, en qualsevol dels casos, incidir en la idea que el TFG és sobretot un treball de síntesi en el qual l'estudiant ha de bastir una reflexió que es nodreixi del conjunt dels estudis que ha estat cursant i que —d'alguna manera— els doni sentit i coherència. De fet, i salvant les distàncies, té un objectiu molt semblant al del treball de recerca que, d'uns anys ençà, forma part dels programes de batxillerat: ajuda l'estudiant a buscar un focus d'orientació per centrar-hi uns esforços fins aquell moment més o menys dispersos, alhora que l'empeny a configurar un discurs propi a partir de la integració transversal dels coneixements del Grau, tant des d'un vessant acadèmic com professional. Per dir-ho mitjançant una imatge: un cop estesos sobre la taula els materials cognitius, cal muntar un artefacte o una

petita figura per donar utilitat, satisfacció, direcció a tot allò que s'ha recopilat i per rebutjar allò que no és pertinent.

En el cas concret del Grau de Traducció i Interpretació, el TFG pot ser de tres tipus: professional, acadèmic i academicoprofessional. Si la lògica convida a pensar que el producte final per a un traductor és un text resultat d'una traducció (com per a un dissenyador ho és l'objecte que ha dissenyat o per a un cineasta ho és un film), tindríem un TFG professional. En el cas del TFG acadèmic s'acostuma a fer un estat de la qüestió sobre un tema o a seleccionar un objecte ben delimitat de reflexió traductològica o de lingüística contrastiva, en el qual s'involucren —per tant— diversos idiomes (per exemple, un estudi contrastiu del diminutiu en català i en xinès). Finalment, els treballs anomenats academicoprofessionals obren la porta a qualsevol tipus d'estudi relacionat amb entitats privades o públiques (agències de traducció, organismes oficials, ONG) vinculades a la traducció o a la interpretació, sense que per aquest motiu s'hagi de prescindir d'una estructura acadèmica o s'hagi d'acabar identificant el TFG amb una carpe- ta professional derivada de pràctiques en empreses, context ben diferent en el qual els estudiants fan serveis que només són avaluats pel rendiment en hores i per l'informe dels tutors extern i intern. En la mateixa línia, cal aclarir que tampoc la modalitat de treball professional no pot abandonar del tot un perfil acadèmic: encara que consisteixi en una traducció, i per més extensa o difícil que resulti, caldrà complementar-la o bé amb aparat paratextual, en un exercici global de simulacre d'edició o d'encàrrec real, o bé amb una justificació i descripció de les estratègies i de la metodologia que s'han adoptat (diagnòstic i anàlisi de problemes, contextualització, *escopos*, referents culturals, etc.). Traducció i traductologia han anat de bracet al llarg de tot el Grau; per tant, és aconsellable que aquesta simbiosi es reflecteixi en un treball que del Grau en constitueixi la síntesi i el colofó.

En el cas del Grau d'Estudis d'Àsia Oriental el vector essencial s'estableix a partir de tres àmbits de coneixement: Humanitats (Història, Pensament, Literatura, Geografia, Art, Cultura popular); Ciències Socials (Economia, Política, Relacions Internacionals, Societat, Gènere, Diversitat i interculturalitat); Lingüística (Lingüística contrastiva, Lingüística diacrònica, Lingüística aplicada, Sociolingüística, Llengua i cultura, Anàlisi del discurs, Traducció), amb el benentès que l'orientació transversal del Grau implica el desenvolupament de treballs interdisciplinaris que per força integren diversos camps.

3. Segon objectiu del TFG: ampliar el ventall d'objectes d'estudi i l'autonomia de l'estudiant

Fins a la introducció del TFG, cal convenir que els alumnes tenien poques possibilitats de proposar objectes d'estudi que s'allunyessin dels continguts establerts a les assignatures i de les línies de recerca dels professors. Aquesta mancança s'ha fet encara més punyent en el context d'accés al coneixement creat aquests darrers anys per la difusió de les tecnologies de la informació i de la comunicació, que ha facilitat l'establiment de vincles innovadors entre les disciplines,

ahora que ha atorgat una gran llibertat tant creativa com informativa. No resulta va, en definitiva, gens congruent que el procés d'ensenyament-aprenentatge continués limitat a les possibilitats humanes individuals dels professors o dels equips docents:

[E]n los entornos de *e-learning* podemos transformar la información conceptual y metodológica que transmitimos en conocimiento aplicado *en y desde* el propio ámbito de enseñanza y aprendizaje, en una práctica docente que más allá de limitarse a aplicar «viejos métodos» en «nuevos entornos», apueste por conformar ámbitos de aprendizaje creativos, dinámicos e interactivos, en los que desde una perspectiva transversal y dialógica generemos comprensión y conocimiento. (Guarné 2002: 2)

Amb l'arribada del TFG, aquesta necessitat de renovació pedagògica va trobar una via per materialitzar-se. I és amb aquest esperit, doncs, que a la FTI es va optar per donar la iniciativa a l'alumne esperonant-lo a triar un tema i a cercar un tutor, mitjançant una fitxa de proposta. En la pràctica, no s'aconsegueix mobilitzar tot l'alumnat mai, i determinats imperatius relacionats amb plans docents i calendaris acadèmics no sempre permeten de desplegar aquesta dinàmica totalment. Fins i tot, però, en aquells casos en què les propostes les presenten els tutors, es mira de no anar més enllà d'una idea genèrica perquè l'alumne s'hi impliqui quan arriba l'hora de concretar-la, o perquè la idea es pugui adequar als interessos que l'alumne va descobrint a mesura que la temàtica es va acotant. El resultat és que, ara mateix, a la FTI, el 75% del plantejament i la determinació del tema és responsabilitat de l'alumne, en una dinàmica en el decurs de la qual se l'exhorta a escoltar i a cercar assessorament en veus diferents i alternatives a la del tutor.

No cal dir que aquesta responsabilitat decisòria i definitòria que recau en l'alumne és plenament fidel a la línia del Bologna Follow-Up Group (BFUG)¹ i al disseny de l'European Higher Education Area (EHEA) o Espai Europeu d'Educació Superior (EEES). Aquest model d'aprenentatge que fomenta l'autonomia activa de l'estudiant arrenca de la voluntat política de 48 països, que durant els darrers divuit anys han apostat per reformar l'educació superior sobre la base d'uns valors comuns considerats bàsics i inalienables: la llibertat d'expressió, l'autonomia de les institucions, la constitució de sindicats d'estudiants independents, la llibertat acadèmica i la lliure circulació dels estudiants i del personal acadèmic en tota la zona europea, factors orientats —tots— a una adaptació

1. Recordem que la Declaració de Bolonya de juny del 1999 es posava com a fita la creació, per al 2010, d'un espai europeu d'ensenyament superior compatible i competitiu. Els reptes més importants als quals han fet front les nostres titulacions per aproximar-se a aquest nou context educatiu han estat: *a)* l'adopció d'un sistema de titulacions reconeixedor i comparable dins el context europeu; *b)* l'establiment d'un sistema de crèdits; *c)* la promoció de la mobilitat d'estudiants/investigadors; *d)* la promoció de la cooperació europea en el control de qualitat; *e)* la promoció de les dimensions europees en l'ensenyament superior (EEES); *f)* l'aprenentatge permanent (Aguilar-Amat [et al.] 2011).

constant dels sistemes educatius envers la qualitat i l'excel·lència. No hi falten, en aquest debat, detractors que veuen tot el procés marcat per un esclavatge al servei dels requeriments econòmics del mercat, però indefectiblement l'EEES manté una gran vitalitat en la recerca dels objectius que s'ha fixat: augmentar el personal i la mobilitat, i facilitar l'ocupabilitat.

4. Tercer objectiu: la construcció heteroglòssica del coneixement

4.1. El Dipòsit Digital de Documents

En la consecució d'aquest tercer objectiu hi juga un paper clau el Dipòsit Digital de Documents de la UAB. El DDD no és sinó un repositori mitjançant el qual «es recopila, gestiona, difon i preserva la producció científica, docent i institucional de la universitat» (Universitat Autònoma de Barcelona, 2012-2017a). Emmagatzema, per tant, no solament articles o assaigs, sinó també programes d'assignatures, memòries de titulació, exàmens, recursos docents, etcètera. Amb aquesta eina es persegueix d'augmentar la visibilitat, la utilització i l'impacte dels resultats de les investigacions facilitant-hi un accés obert i fornint tant mecanismes per preservar-les com estadístiques per consultar-les amb més facilitat. En tant que eina creada per i per a la Universitat Autònoma de Barcelona, el DDD també té l'objectiu d'unificar la producció científica, docent i institucional de la UAB establint una via de citacions normalitzada. Majoritàriament conté producció del professorat, però no exclusivament: també emmagatzema treballs d'alumnes, entre els quals destaquen els TFG.

D'ençà de l'any 2016, un cop avaluat el TFG, es dona als estudiants l'opció d'incorporar-lo als arxius del DDD. D'aquesta manera el contingut dels treballs esdevé accessible tant a la comunitat universitària com a la interuniversitària i al públic en general, cosa que fa d'aquesta assignatura un agent actiu en la construcció heteroglòssica del coneixement, polivocal i multisituada, segons la mateixa filosofia que guia Wikipedia, els fòrums o altres plataformes digitals, però amb la diferència que es tracta d'un treball acadèmic que té al darrere la supervisió d'un tutor especialista en la matèria objecte d'estudi i que reuneix, per tant, uns determinats estàndards científics (els mateixos que preveu la superació de l'assignatura).

L'accés al coneixement mitjançant entorns horitzontals com el que aquí descrivim, amb les infinites possibilitats que la interconnectivitat en xarxa ofereix en la construcció dialògica del procés d'aprenentatge, ha anat guanyat terreny en les darreres dècades en el món acadèmic, en el marc d'una filosofia de sumar esforços governada per conceptes com el *crowdsourcing* (participació col·lectiva o proveïment participatiu) o la *citizen science* (ciència ciutadana). Si el concepte de ciència ciutadana representa una petita gran revolució en mecanismes de control ambiental i de descripció de la natura, el *crowdsourcing* consisteix a concebre la innovació com un sistema obert, i en el camp de les humanitats hi pot tenir una importància cabdal, d'una banda desfent l'obsolet concepte d'«autoritat»; i, de l'altra, completant a l'infinit les dades i les perspectives des de les quals es pot observar aquesta disciplina tan antiga.

Ara bé, tal com suggereix Trevor Owens, no n'hi ha prou que la participació col·lectiva (o *crowdsourcing*) en el patrimoni cultural busqui el benefici del producte final o de la millora de les dades gràcies a l'ajut dels voluntaris, sinó que cal de totes passades que les institucions col·laborin en el procés posant les col·leccions digitals en línia per permetre una participació democràtica:

At its best, crowdsourcing is not about getting someone to do work for you, it is about offering your users the opportunity to participate in public memory. [...] What crowdsourcing does, that most digital collection platforms fail to do, is offers an opportunity for someone to do something more than consume information. [...] Far from being an instrument which enables us to ultimately better deliver content to end users, crowdsourcing is the best way to actually engage our users in the fundamental reason that these digital collections exist in the first place. (Owens 2012)

És en aquest sentit que, en paral·lel amb altres eines i materials acadèmics o científics, la incorporació al DDD dels TFG dels estudiants aspira a fer realitat i a garantir un model de participació horitzontal i dialògic, en definitiva democràtic i participat, en la producció, disseminació i articulació del coneixement des de la universitat.


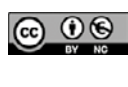
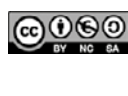
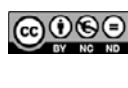
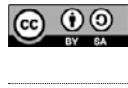


4.2. *El copyright*

L'accés obert al coneixement implica, tanmateix, interrogants de tots ben coneguts sobre la protecció i les condicions d'ús dels materials publicats en repositoris com el que aquí ens ocupa. En aquest sentit, es demana a l'alumne que, en qualitat d'autor, autoritzi o restringeixi la reproducció del contingut del treball mitjançant una pàgina de crèdits amb copyright. Per exemple:

© Nom Cognom Cognom, Bellaterra, 2017. Tots els drets reservats.

Cap contingut d'aquest treball pot ésser objecte de reproducció, comunicació pública, difusió i/o transformació, de forma parcial o total, sense el permís o l'autorització del seu autor / de la seva autora.

Però, sobretot, es promou l'ús de les llicències Creative Commons (CC). És aquest, de fet, l'instrument de protecció més efectiu. Creative Commons (CC) és una corporació sense ànim de lucre fundada amb l'objectiu d'oferir una modalitat de llicències vàlides per a aquelles persones que volen cedir gratuïtament a tercers drets sobre les seves obres. Molts usuaris, en efecte, volen compartir la seva obra i cedir la possibilitat de reutilitzar-la, de modificar-la i/o de distribuir-la. Aquestes llicències permeten a l'autor de decidir quins drets es reserva i quins drets cedeix a altres usuaris. Les Creative Commons ofereixen un conjunt bàsic de sis llicències possibles de propietat intel·lectual (Universitat Autònoma de Barcelona 2012-2017b):

	Es permet la reproducció total o parcial, la distribució, la comunicació pública de l'obra i la creació d'obres derivades, fins i tot amb finalitats comercials, sempre que es reconegui l'autoria de l'obra original.
	Es permet la reproducció total o parcial, la distribució, la comunicació pública de l'obra i la creació d'obres derivades, sempre que no sigui amb finalitats comercials, i sempre que es reconegui l'autoria de l'obra original.
	Es permet la reproducció total o parcial, la distribució, la comunicació pública de l'obra i la creació d'obres derivades, sempre que no sigui amb finalitats comercials i que es distribueixin sota la mateixa llicència que regula l'obra original. Cal que es reconegui l'autoria de l'obra original.
	Es permet la reproducció total o parcial, la distribució i la comunicació pública de l'obra, sempre que no sigui amb finalitats comercials i sempre que es reconegui l'autoria de l'obra original. No es permet la creació d'obres derivades.
	Es permet la reproducció total o parcial, la distribució, la comunicació pública de l'obra i la creació d'obres derivades, fins i tot amb finalitats comercials, sempre que es distribueixin sota la mateixa llicència que regula l'obra original i es reconegui l'autoria de l'obra original.
	Es permet la reproducció total o parcial, la distribució i la comunicació pública de l'obra sempre que es reconegui l'autoria de l'obra original. No es permet la creació d'obres derivades.
	Aquest document està subjecte a una llicència d'ús Creative Commons en què s'entrega l'obra al domini públic. Podeu copiar, modificar, distribuir l'obra i fer-ne comunicació pública, fins i tot amb finalitat comercial, sense demanar cap mena de permís.

Sense sortir de l'àmbit del copyright, un altre avantatge que comporta la presència dels TFG al DDD és el de permetre controlar el plagi de continguts de què puguin ser objecte. De fet, la publicació al repositori és la millor manera d'evitar, precisament, que puguin ser plagiats. La política de la UAB en aquest camp es fa ben palesa en la voluntat d'arribar properament a un acord amb alguna de les companyies que desenvolupen aplicacions antiplagi, dissenyades per detectar el furt a partir de l'anàlisi de diverses fonts.

De la mateixa manera —però— que la publicació al DDD garanteix els drets de l'autor del TFG, el TFG ha de respectar els drets d'autor d'altri. I no sols ens referim al fet que un TFG, òbviament, no ha de plagiar material aliè. Quan, en les reunions informatives inicials de l'assignatura, s'informa els alumnes sobre el repositori i se'ls anima a fer un treball que hi sigui publicable, se subratlla que una condició *sine qua non* per a la publicació és que en el treball no hi sigui reproduïda i/o traduïda, més enllà del dret de cita, una obra escrita o audiovisual subjecta a l'abonament de drets d'autor o —alternativament— que s'adjunti al treball un document en què el titular dels drets en faci constar la cessió gratuïta. Aquesta és una problemàtica de primer ordre en Graus com els que s'imparteixen a la FTI, en els quals una bona part dels TFG inclouen traducció o anàlisi

lingüística i literària de textos publicats i comercialitzats. Per preservar l'acompliment de la legalitat s'estableixen, doncs, diversos filtres. Atès que potser l'alumne no té prou coneixements per prendre una decisió correcta sobre drets d'autor, també es demana la intervenció dels tutors: al final del curs, es pregunta primer a l'autor i després al tutor si donen el consentiment per a la publicació; per tant, correspon al tutor posar el semàfor vermell si en el treball s'hi vulnereu drets. I, en tercer lloc, la responsabilitat última recau sobre la Biblioteca d'Humanitats, que és la institució encarregada de gestionar el DDD i la que fa una darrera comprovació abans de carregar el document a l'espai obert del repositori. Ara bé, la Biblioteca —lògicament— no intervé ni en la fase de tria del tema ni en el moment que estudiant i tutor autoritzen o desautoritzen la publicació, de manera que, per evitar —d'una banda— inesperades decepcions de darrera hora motivades per una mala tria inicial o —de l'altra— exclusions de treballs perfectament publicables a causa d'un excés de prudència, és convenient encarar aquesta qüestió des de les reunions informatives inicials sobre el funcionament de l'assignatura.

En aquestes reunions, el coordinador general de l'assignatura facilita alguns petits rudiments sobre propietat intel·lectual i empeny tant els tutors com els estudiants a triar d'antuvi un tema i un objecte d'estudi (una obra, si és el cas) que assegurin al final de l'any la possibilitat de publicar el treball al DDD. Tot i així, l'experiència evidencia la necessitat de complementar aquestes pinzellades elementals amb una sessió específica conduïda per un especialista, atès que tampoc no es pot suposar, ni dels tutors ni del coordinador, un coneixement aprofundit sobre aquest àmbit.

Si el respecte dels drets d'autor té una especial rellevància en els Graus impartits a la FTI —com la pot tenir en altres Graus impartits a facultats d'humanitats—, a facultats de ciències socials, en canvi, les dificultats poden derivar de la confidencialitat del material (com ara informes d'empreses o transcripció de judicis). Caldria saber en aquestes facultats com afronten la problemàtica els responsables de l'assignatura. A la FTI el material confidencial és directament desaconsellat en la mesura que entra en conflicte, *per se*, amb la política favorable a la publicació dels TFG.

A tall de conclusió, direm que, malgrat les dificultats que crea el laberint de la propietat intel·lectual, i per bé que alguns acadèmics i professionals no consideren prou madures les aportacions del TFG en comparació amb altres estudis d'un perfil de recerca més avançat, amb la publicació d'aquests treballs es posa a l'abast del món acadèmic i de la resta de la societat una multiplicitat ingent de temes. Això representa per força una revolució en el desenvolupament «democràtic» de la recerca. Al mateix temps, en aquest procés s'aconsegueix que la comunitat universitària s'acosti realment a la seva natura de «comunitat», i que s'aboleixin —almenys parcialment— les antigues barreres entre l'autoritat dels professors i els interessos de l'alumnat en benefici d'una producció antihegemònica del coneixement.

4.3. *Buscar feina*

A més de contribuir a la construcció heteroglòssica del coneixement, la publicació del treball al DDD té una gran utilitat per al futur professional de l'estudiant. Quan —potser tan sols al cap d'uns quants mesos— comenci a buscar feina, segurament serà l'únic dels textos que ha produït durant els anys a la universitat que s'haurà publicat i que tindrà, per tant, una difusió pública. Quan l'alumne es graduï, tots els altres treballs que ha fet, tots els exàmens, totes les traduccions, totes les activitats avaluable s'hauran esvaït: no en quedarà més que una xifra (la qualificació obtinguda) consignada a l'expedient acadèmic. A casa nostra no tenim la tradició de presentar, amb el CV, mostres de feines fetes durant els estudis, i —si es fes— no garantiria pas l'autenticitat d'aquests documents. En canvi, publicar el TFG al DDD no sols certifica l'autoria del treball, sinó que, perquè l'entrevistador o el responsable de recursos humans d'una determinada empresa pugui consultar-lo, només cal que l'estudiant en consigni l'enllaç dins el currículum.

Aquesta circumstància hauria d'empènyer els alumnes a esmerçar més esforços en aquesta que en cap altra assignatura. Publicar un bon treball al DDD hauria de ser per a ells un objectiu prioritari, d'acord amb els suggeriments d'un coordinador de l'assignatura que prova amb insistència de convèncer-los que pot ser-los la millor carta de presentació en el món laboral. La realitat, però, no mostra que la crida hagi tingut gaire ressò. Més que no pas la qualitat dels treballs, irregular però sovint satisfactòria o més que satisfactòria, allò que sorprèn és el gran nombre d'alumnes —inclosos uns quants dels que han fet un bon o un molt bon treball— no donen el consentiment a la difusió pública. Atès que de moment no disposem d'altres indicadors sobre aquest fenomen, només podem fer supòsits no demostrables. Sembla que hi pot haver reticència en certa manera apriorística a la «publicació», reticència en la qual confluirien alguns dels següents factors d'ordre psicossociològic:

- a) l'aura de prestigi que acompanya tant el fet de publicar com el mateix mot «publicació», la força de la qual impedeix a l'estudiant de desempallegar-se de determinats preconceptes molt difosos en la societat: bàsicament, l'assumpció que si un text es publica és perquè té una qualitat extremament alta, qualitat a la qual —per tant— és inversemblant que arribi el «meu» TFG, per més bona nota que hagi aconseguit;
- b) una barreja de vergonya, reserva i sentit de la privacitat que no fa atractiva la idea d'un accés universal al «meu» treball;
- c) la por de no haver citat adequadament les fonts i de ser acusat de plagi;
- d) al contrari, una por indeterminada de ser objecte de plagi o bé d'algun possible mal ús que es pugui fer de la pròpia obra;
- e) el propòsit —encara que potser vague— d'ampliar posteriorment el treball i de presentar-lo en el marc d'un cicle d'estudis més avançat (màster o doctorat).

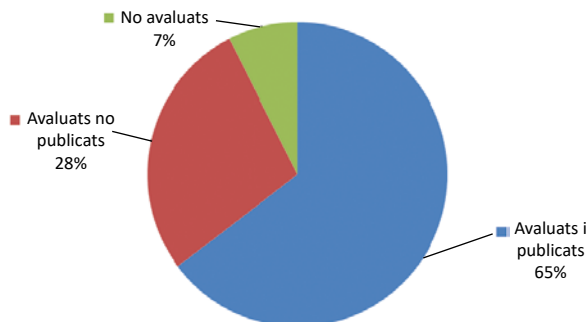
A continuació es mostren les estadístiques de treballs avaluats (és a dir, acabats) i de treballs publicats referents als cursos 2014-2015 i 2015-2016:²

Taula 1. Treball avaluats i publicats, 2014-2016

Curs 2014-2015	
Alumnes matriculats (TI)	171
Alumnes avaluats (TI)	160
Treballs publicats al DDD (TI)	137
Alumnes matriculats (EAO)	70
Alumnes avaluats (EAO)	60
Treballs publicats al DDD (EAO)	45
Total matriculats (TI+EAO)	241
Total avaluats (TI + EAO)	220
Total publicats (TI + EAO)	182
Curs 2015-2016	
Alumnes matriculats (TI)	174
Alumnes avaluats (TI)	165
Treballs publicats al DDD (TI)	85
Alumnes matriculats (EAO)	66
Alumnes avaluats (EAO)	60
Treballs publicats al DDD (EAO)	44
Total matriculats (TI+EAO)	240
Total avaluats (TI + EAO)	225
Total publicats (TI + EAO)	129
Curs 2014-2015 i Curs 2015-2016	
Total matriculats (TI+EAO)	481
Total avaluats (TI + EAO)	445
Total publicats (TI + EAO)	311

En percentatges, les dades conjuntes de tots dos anys acadèmics, respecte al nombre total de matriculats, dibuixarien el gràfic següent:

2. TI: Grau de Traducció i d'Interpretació. EAO: Grau d'Estudis de l'Àsia Oriental.

Gràfic 1. Percentatge de treballs publicats i no publicats

A primera vista, no són dades gaire negatives, però si es té en compte que no es va establir una nota mínima per a la publicació, el 28% de treballs avaluats no publicats planteja encara un repte important per al coordinador i per als tutors, que caldrà afrontar sobretot mirant d'esvair, a les reunions informatives i a les tutories, els fantasmes esmentats més amunt. Es tracta, en tot cas, de dades que cal perfeccionar mitjançant estadístiques que destriïn i determinin d'una manera més clara les motivacions per a la no-publicació.

5. Altres obstacles metodològics en la coordinació del TFG

5.1. Assignació dels treballs

A l'hora de fer el TFG l'estudiant és guiat i supervisat per un tutor. El primer pas consisteix, doncs, en l'assignació d'un tutor i en la tria d'un tema. El procés d'assignació no es fa amb un criteri uniforme a cada facultat. A la FTI s'hi apliquen dos mecanismes:

- a) Primer de tot, la coordinació de l'assignatura facilita als estudiants el nom dels tutors per a l'any acadèmic que comença i els estudiants es posen en contacte lliurement amb un docent de la llista i hi consensuen un tema, a partir d'un suggeriment inicial de l'alumne o (si l'alumne no n'avança cap) del docent;
- b) En acabat, la resta dels tutors (aquells que no han estat contactats o que han refusat de participar en la primera fase) elabora cadascun una proposta de tema, i els estudiants que no s'han acollit a la modalitat descrita a l'apartat anterior fan, entre totes les propostes, una tria de deu opcions per ordre de preferència; deu perquè en cas de coincidència de diversos estudiants en la selecció d'una mateixa proposta, s'atorga al que té una nota mitjana més alta a l'expedient acadèmic.

S'aplica, per tant, primer el mecanisme *a)* i després el mecanisme *b)*, amb el benentès que qui no es vol acollir al primer —sigui estudiant o tutor— és lliure de no actuar fins al segon.

Cal tenir present que el nombre de tutors en un any acadèmic pot arribar a prop d'un centenar, i que el nombre d'estudiants, sumats els dels dos Graus que s'imparteixen a la FTI, pot pujar a més de 250. Amb aquestes xifres, la coordinació de l'assignatura ha de ser prou flexible per deixar el marge de llibertat necessari perquè tothom (o gairebé tothom) se senti còmode en l'exercici de les seves tasques. Això també val per al contingut de la proposta. Tant si es duu a terme en la fase *a*) com en la fase *b*), la proposta s'ha de materialitzar en una fitxa amb els ítems següents: títol; resum (3-10 línies); paraules clau (5-10); tipologia; camp d'estudi; llengua o cultura objecte d'estudi; llengua de redacció; acceptació o no de tutorització a distància. Val a dir que es dona una clara manca d'homogeneïtat entre les propostes, atès que algunes d'entrada ja són molt concretes en la temàtica plantejada³ i d'altres, en canvi, romanen genèriques.⁴ Se sobrentén —però— que, en aquest segon cas, quan un tutor proposa un títol d'aquestes característiques, és amb la idea de concretar-lo després amb l'estudiant. Per tant, inicialment s'accepten tots dos tipus de plantejament en el marc de l'esperit flexible amb què tot el procés d'assignació de tutor i tema es gestiona. Fins i tot, s'accepta que un tutor presenti cada any la mateixa proposta genèrica, de la mateixa manera que es permeten modificacions en el contingut i en el títol al llarg de tot el curs. Tot plegat, però, amb la condició que en la versió final els títols genèrics s'hagin concretat i tots facin ben palès, sense excepció, el caràcter únic i singular de cada treball tant respecte a la resta de treballs del mateix curs com respecte als dels cursos anteriors.

5.2. La importància del títol

Si cal evitar tant sí com no que cap treball reproduïxi un TFG anterior o un estudi extern a l'àmbit dels TFG en aquella mesura i quantitat que la llei qualifica com a plagi, també és important —però— que no n'hi hagi cap que excedeixi, en la càrrega de treball lectiu, l'abast que es pot pretendre d'una assignatura de 6 crèdits. En aquest sentit, no s'admeten títols més propis d'una tesi doctoral o de monografies de gran envergadura, com ara: «La traducción de contratos y el proceso traductor en la traducción jurídica y jurada»; «La llengua col·loquial en francès i en català»; «Las dificultades de la traducción de prensa árabe-español»; «El feminisme a la Xina». S'exhorta tant els tutors com els estudiants a acotar més i a reflectir-ho en el títol. En el Grau de Traducció i d'Interpretació s'admet que en el treball es tradueixi un text, però s'aconsella, com ja hem dit, que la traducció vagi acompanyada d'un comentari o reflexió que faci palesa l'adquisició de competències no tan sols traductores, sinó també traductològiques. Solucions com

3. Exemples: «Problemes en la Traducció Automàtica dels termes freqüents i els seus contextos sobre Immigració en el marc del projecte MQD Expert Field Environment Collaborative Training», «La transformació de l'ideal de masculinitat a la societat japonesa a partir de l'impacte dels personatges masculins del drama televisiu coreà *Fuyu no sonata* (Sonata d'hivern)».
4. Exemples: «Relacions Internacionals a l'Àsia Oriental», «Pensament de l'Àsia Oriental», «Traducció de cançons», «Simulació d'encàrrec de traducció», «Traducció comentada d'un text literari».

«Traducción de dos capítulos de la novela *God Hates Us All*, de Hank Moody, y análisis de los problemas y soluciones», o «Traducció comentada del videojoc japonès de terror *Ib*», es consideren, doncs, acceptables, per bé que es valoren més favorablement aquells títols que concreten no sols el text amb què es treballa, sinó també el tipus de problemàtica que presenta. Que el treball posi de relleu una integració dels coneixements adquirits durant el Grau no ha de ser el pretext per fer un *brainstorming* dispersiu i poc cohesionat. Ben al contrari, la capacitat d'acotar l'objecte d'estudi en funció de les dimensions i dels objectius de la tasca que es vol desenvolupar és precisament una de les competències que s'han d'haver adquirit. Sovint és eficaç el títol compost per un primer enunciat més general i un segon de més específic: «Traducir la oralidad. Las versiones castellanas de *La Voix Humaine*, de Jean Cocteau»; «The Translation of Linguistic Variation: The Translation of Accents in *Call It Sleep*»; «La política exterior dels EUA envers la Xina. El cas del mar de la Xina meridional durant l'Administració Obama (2009-2016)».

S'insisteix en la importància de triar un bon títol, no solament per motius intrínsecs a la finalitat pedagògica de l'assignatura, sinó també per la projecció pública que tindrà. A més de l'oportunitat de publicar el treball al repositori de la universitat (vegeu cap. 4), el títol del TFG es fa constar en el suplement europeu al títol de Grau, document que es pot requerir a l'estudiant, en el futur, quan sol·liciti beques, participi en concursos o opti a determinades feines. Justament arran d'aquest important impacte que pot tenir el TFG en el futur professional o acadèmic del seu autor, la coordinació de l'assignatura demana a tutors i a estudiants, a més de concreció i de precisió, que es faci un esforç per evitar una aparença de lleugeresa. Qualsevol text escrit o audiovisual és digne i susceptible d'un aprofundiment analític, i en tot moment s'ha de preservar la llibertat dels actants en el procés; tanmateix, abordar sobretot determinades obres cinematogràfiques o sèries televisives pot induir a fer-se una imatge apriorística poc seriosa de l'autor del treball. La mateixa reflexió es pot fer amb relació a temes com ara: la traducció de variants dialectals, la traducció de l'humor, la traducció de noms propis, que poden arribar a atènyer un extraordinari grau de complexitat, però tenen —en el conjunt dels TFG fets del 2012-2013 ençà— una presència massa reiterada en comparació amb temes de lingüística o retòrica contrastiva, per exemple, o en comparació amb problemes traductològics molt més transversals, que afecten un percentatge més alt de tipologies textuais. Són aspectes amb marge de millora que cal contextualitzar, de tota manera, dins un conjunt en línies generals satisfactori en què les múltiples ramificacions de les disciplines de cada Grau estan prou ben representades, i en què es cobreix una amplitud i varietat de temàtiques molt remarcable.

5.3. Tutories i avaluació continuada

L'assignatura del Treball de Final de Grau no s'imparteix en forma de classes, sinó mitjançant un sistema de tutories destinades a guiar el treball autònom de l'alumne. Aquestes tutories han de contribuir a l'avenç de l'estudiant en l'elabo-

ració del treball i a garantir-ne un bon desenvolupament i una bona progressió en el temps. Cada tàndem tutor-alumne pot fer tantes tutories com consideri convenient, però com a mínim s'aconsella de fer-ne tres: d'inici, de progrés i de síntesi. En la tutoria d'inici, el professor i l'alumne determinen el tema del treball, el marc teòric, l'aproximació metodològica que hi convé aplicar i les pautes segons les quals es desenvoluparà cronològicament. En la tutoria de progrés, l'alumne lliura un esborrany que recull els avenços assolits i que reflecteix la recepció i assimilació dels suggeriments del tutor. En la tutoria de síntesi, l'alumne lliura l'esborrany complet del treball i hi incorpora la darrera revisió del tutor amb vista a la preparació del lliurament final i definitiu.

En concomitància amb aquestes tres tutories mínimes, l'avaluació continuada —prescrita per la UAB per a totes les assignatures de tots els Graus— es fa efectiva mitjançant tres lliuraments al llarg del curs acadèmic. El primer lliurament comprèn cap a un 20% del volum total del treball i la qualificació correspon a un 10% de la nota final. En el segon s'arriba aproximadament al 50% i la nota equival a un 15% de la qualificació final. En el tercer es lliura el 100% i la puntuació té el pes d'un 40%. Aquests tres lliuraments són avaluats pel tutor mitjançant fitxes d'avaluació estàndard proporcionades per la coordinació de l'assignatura, que fixa també, al començament del curs, tant per als lliuraments com per a les avaluacions, un calendari.

Tot i que, d'entrada, una part dels professors va veure en aquest calendari i en les fitxes d'avaluació estàndard una coerció que atemptava contra la llibertat de càtedra, s'ha demostrat que la regulació de l'avaluació continuada a càrrec del coordinador ajuda l'alumne i el tutor a organitzar bé la feina i a arribar a uns resultats reeixits. En conjunt, el sistema combinat de tutories i avaluació continuada dona sistematicitat a les hores de dedicació autònoma de l'alumne i garanteix una mínima regularitat en la dinàmica de treball tant d'ell com del tutor. El problema, si de cas, és que es tracta d'una regularitat massa mínima. Tal com es van concebre, i en bona part arran de les reticències inicials que va comportar implantar-les, les fitxes d'avaluació segueixen un model avaluador de tipus quantitatiu, que no requereix que el tutor redacti cap mena d'observació. Al final de cadascuna, es reserva un apartat per a possibles comentaris, i també s'anima a carregar —a la mateixa aplicació en què cal desar la fitxa— un arxiu amb el treball de l'alumne corregit, però tant els comentaris com l'arxiu són optatius. D'obligatòria n'és tan sols la taula numèrica de cada fitxa, i no es fa cap més control sobre la correcció prèvia que ha portat als resultats que, en forma de xifres, s'hi consignen. Es vol preservar així la llibertat del tutor en l'exercici de la feina d'orientació, supervisió i correcció, però aquesta llibertat també es materialitza en nivells d'implicació massa diferents. Encara que —en qualsevol cas, i d'acord amb el contingut de la guia docent— la seva feina no es pot limitar a omplir les caselles numèriques de les fitxes, arriben queixes d'alguns estudiants que posen en relleu un *feedback* gairebé nul del tutor, tant abans com després dels lliuraments, i que plantegen el problema del greuge comparatiu que això representa amb relació a la tutorització molt més compromesa que reben altres companys.

La coordinació de l'assignatura no pot anar més enllà i imposar com a obligatòria una correcció-avaluació més argumentada no solament per la possible reacció negativa que provocaria la imposició d'unes pautes més uniformes, sinó —sobretot— perquè el nombre d'hores previstes al pla docent per a la tutorització d'un TFG es redueix a 7,5. Aquesta xifra és clarament insuficient: un tutor que es pren amb seriositat la seva tasca acaba dedicant al TFG d'un estudiant més del doble o del triple d'allò que preveu el seu pla docent. Gosaríem dir, comptat i debatut, que aquesta és la mancança que ara mateix impedeix una millor qualitat global en el funcionament i en els resultats de l'assignatura.

5.4. La figura del coavaluador

Pel que fa a l'avaluació del TFG en la versió final i definitiva, en el si de la FTI no s'ha optat —com sí que s'ha fet en altres facultats— per la figura del «tribunal d'avaluació», sinó que a l'avaluació del tutor s'hi suma la que fa un altre docent del mateix àmbit no implicat directament en el desenvolupament d'aquell treball. S'ha decidit així per una doble operativa que permet objectivar la qualificació final, i que en general ha donat bons resultats. El 65% de la nota recau sobre el tutor, segons els percentatges que s'han detallat a l'apartat anterior, i el 35% restant sobre el coavaluador, que només llegeix el producte acabat i l'avalua mitjançant la fitxa corresponent (no se'n fa defensa oral). Si la diferència entre les qualificacions atorgades és superior a 2,5 punts, un tercer professor llegeix i avalua el treball i la nota final s'infereix de la mitjana de les qualificacions que han donat tots tres avaluadors.

La figura del coavaluador no ha estat, tampoc, exempta de controvèrsia, atès que alguns professors hi han vist una intromissió en les funcions del tutor. Argumenten que: *a)* el TFG és una assignatura del pla d'estudis, com qualsevol altra, i si en les altres el docent de l'assignatura dictamina el 100% de la nota, aquí el que actua com a docent és el tutor i a ell li pertoca, per tant, la responsabilitat plena sobre l'avaluació; *b)* el coavaluador no ha seguit l'alumne al llarg del curs acadèmic i, per tant, en desconeix del tot l'evolució. Fins ara, però, la Comissió d'Ordenació Acadèmica i Titulacions i la coordinació de l'assignatura han desestimant aquestes objeccions i han continuat mantenint aquesta figura, i han valorat positivament l'aportació que fa a l'equilibri de la nota.

Amb relació a aquest darrer punt, cal assenyalar que una de les principals anomalies del TFG rau en la gran quantitat de notes molt altes. El 99% dels treballs són qualificats amb una forquilla de qualificacions que va del 7 al 10. Un primer motiu cal anar-lo a buscar en l'avaluació continuada, que permet anar corregint les deficiències. Les fitxes d'avaluació també sembla que repercuteixen en una puntuació favorable en la mesura que la taula numèrica valora diverses tasques i competències, per a moltes de les quals no és difícil satisfer mínimament les expectatives. A tot plegat s'hi afegeix, segurament, la tendència del tutor a sobrevalorar un treball en el desenvolupament del qual s'ha involucrat intensament o, al contrari, en què la manca d'involucrament es compensa, precisament, amb una nota generosa. Insistim, però, que els mecanismes d'avaluació difícil-

ment es podran millorar mentre continuï mantenint-se el precari reconeixement d'aquesta tasca en el pla docent del professor-tutor.

Un altre factor —aquest responsabilitat del coordinador de l'assignatura— que perjudica l'objectivitat de l'avaluació és la tria, sovint, com a coavaluador d'un professor de la mateixa secció o àrea de recerca a la qual pertany el tutor. De vegades això és ineludible: si el treball s'ha redactat en rus, caldrà buscar un coavaluador que conegui aquesta llengua. Però, llevat d'excepcions d'aquest tipus, s'hauria de procurar d'evitar situacions que es prestin a l'endogàmia avaluadora. Tractant-se d'una assignatura que es considera de «campus» (oberta i interdisciplinària), qualsevol professor hauria de poder corregir un TFG dirigit per un altre col·lega, sobretot si tenim en compte que almenys el 75% del treball l'ha fet l'alumne i que allò que el professor avalua és el mètode i el rigor que l'alumne —no pas el seu tutor— demostra en aquell escrit.

6. L'aplicació Sigma-TFE

Per acabar, cal fer un breu esment de les aplicacions informàtiques dissenyades per la universitat per gestionar i seguir l'assignatura, és a dir, per dur a terme des de la introducció i selecció d'ofertes fins als lliuraments i l'avaluació. Són bàsicament dues eines: el TFE (Treball de Final d'Estudis), dissenyat per l'APSI (Àrea de Planificació de Sistemes d'Informació) específicament per al seguiment del TFG, i la plataforma proveïda per SIGMA⁵ per a la gestió administrativa de totes les assignatures, inclòs els TFG. Analitzar la implementació, el desenvolupament i les possibilitats de l'una i de l'altra, les seves bondats i els seus inconvenients requeriria l'extensió d'un altre article. Ens limitarem, doncs, a remarcar aquí que la lentitud del servei d'assistència de SIGMA representa, per al coordinador de l'assignatura, un veritable malson. En el pol positiu, la implementació de l'espai virtual TFE (Treball de Final d'Estudis) el curs 2014-2015 va permetre de traslladar a una plataforma en línia el sistema de tutories i d'avaluació. Es tracta d'un canal compartit pel professor i l'alumne, en què poden intercanviar recursos i comentaris, fer els lliuraments parcials, retornar les correccions i fer efectiu el lliurament final amb un vincle al DDD que incorpora les metadades del document. El coordinador actua com a administrador i pot estar al corrent de tot allò que passa. Seria, en tot cas, desitjable que l'APSI tingués més en compte les demandes del coordinador de l'assignatura, orientades a adaptar l'eina a les necessitats de cada facultat. Massa sovint, en el món universitari, el fil de comunicació entre els creadors i els usuaris d'una aplicació es perd, o funciona amb massa intermitències.

5. Fundada el 1996, SIGMA AIE és una agrupació sense ànim de lucre presidida per deu de les institucions acadèmiques més importants del país. Se centra en la tasca d'optimitzar, mitjançant tecnologies de la informació (TI), la gestió acadèmica, la docència i la investigació (SIGMA AIAE 2017).

Referències bibliogràfiques

- AGUILAR-AMAT, Anna; SÁNCHEZ-GIJÓN, Pilar; MESA LAO, Bartolomé; PAHISA SOLÉ, Marta (2011). «Applying Terminology Knowledge to Translation: Problem-Based Learning for a Degree in Translation and Interpreting». A: ALCINA, Amparo (ed.). *Teaching and Learning Terminology. New Strategies and Methods*. Amsterdam / Filadèlfia: John Benjamins, p. 107-119.
- BRABHAM, Daren C. (2013). *Crowdsourcing*. Cambridge (MA), Londres: The MIT Press.
- ESTAPÉ-DUBREUIL, Glòria; RULLÁN AYZA, Mercè; LÓPEZ PLANA, Carlos; PONS ARÓZTEGUI, Jordi; TENA PARERA, Daniel (2012a). «Rúbricas y evaluación de competencias en los TFG. Un paso atrás para saltar». *Revista del Congrés Internacional de Docència Universitària i Innovació (CIDUI)*, 1. <<http://www.cidui.org/revistacidui/index.php/cidui/article/view/401/395>>.
- ESTAPÉ-DUBREUIL, Glòria; RULLÁN AYZA, Mercè; PONS ARÓZTEGUI, Jordi; PAZ TORRES, Olga; ESPUNY TOMÁS, M. Jesús; Monforte Royo, Cristina; MONTES, Javier (2012b). «Trabajos Fin de Grado: La coordinación como clave del éxito». *Revista del Congrés Internacional de Docència Universitària i Innovació (CIDUI)*, 1. <<http://www.cidui.org/revistacidui/index.php/cidui/article/view/62/52>>.
- GARCÍA-RUIZ, M^a Elena; LENA-ACEBO, Francisco Javier (2014). «Architects of their Own Learning: an Experience with Content Management Systems in Higher Education». A: DEL VALLE MEJÍAS, María Elena (ed.). *Case Studies in Higher Education*. West Palm Beach (FL): Journal of Alternative Perspectives in the Social Sciences Press (JAPSS Press), p. 165-172. <https://www.researchgate.net/profile/Maria_Del_Valle_Mejias_De_Villalba/publication/289822906_`THE_INNOVATION_IN_EDUCATION_SERIES`/links/5692d80308aee91f69a72c49.pdf>.
- GUARNÉ, Blai (2002). «Explorando el propio entorno. Una experiencia etnográfica en la docencia virtual de antropología». A: ENGLEBERT, Diana; MAZZUCO, Norah; DOMINGO, Graciela; PRIETO, M^a Adela (ed.). *Cultura & Política @ Ciberespacio. 1er Congreso ONLINE del Observatorio para la CiberSociedad. Comunicaciones – Grupo 18: Las TIC y su influencia en la educación*. <<http://www.cibersociedad.net/congreso/comms/g18guarne.htm>>.
- HERNÁNDEZ-LEO, Davinia; MORENO OLIVER, Verónica; CAMPS PUJOLAR, Irene (2012). *Guia docent pel seguiment i avaluació dels Treballs de Fi de Grau*. Barcelona: Universitat Pompeu Fabra (Escola Superior Politècnica, Unitat de Suport a la Qualitat i a la Innovació Docent). <<https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/20036/TFG-guia-seguiment-avaluacio-2012.pdf?sequence=10&isAllowed=y>>.
- HERRERO MARTÍN, Ruth; FERRER AYALA, María Ángeles; SOLANO FERNÁNDEZ, Juan Pedro; CALDERÓN GARCÍA, Antonio Asensio; BUSQUIER SÁEZ, Sonia (2011). «Evaluación de competencias transversales en los Trabajos de Fin de Grado». A: *Congreso Internacional de Innovación Docente (Cartagena, 6, 7 y 8 de julio de 2011)*. Cartagena: Universidad Politécnica de Cartagena / Universidad de Murcia, p. 1395-1405. <<http://repositorio.upct.es/bitstream/handle/10317/2208/c158.pdf;jsessionid=5BE27201519301187E3DC1D0B70E3F9A?sequence=1>>.
- MARTÍNEZ MARÍN, Andrés; RÍOS ROSAS, Francy (2006). «Los conceptos de conocimiento, epistemología y paradigma, como base diferencial en la orientación metodológica del Trabajo de Grado». *Cinta de Moebio*, 25, p. 111-121. <<http://www.moebio.uchile.cl/25/martinez.html>>.

- OWENS, Trevor (2012). «Crowdsourcing Cultural Heritage: The Objectives Are Upside Down». A: *Trevor Owens. User Centered Digital Memory*. <<http://www.trevorowens.org/2012/03/crowdsourcing-cultural-heritage-the-objectives-are-upside-down/>>.
- (2014). «Making Crowdsourcing Compatible with the Missions and Values of Cultural Heritage Organisations». A: RIDGE, Mia (ed.). *Crowdsourcing Our Cultural Heritage*. Farnham (UK): Ashgate, p. 269-280.
- SIGMA AIAE (2017). *SIGMA. Helping Universities Succeed*. <<http://www.sigmaaie.org/ca/sigma/agrupacio>>.
- TERRAS, Melissa (2016). «Crowdsourcing in the Digital Humanities». A: SCHREIBMAN, Susan; SIEMENS, Ray; UNSWORTH, John (eds.). *A New Companion to Digital Humanities*. Chichester (UK), Malden (MA): Wiley Blackwell, p. 420-439.
- UNIVERSITAT AUTÒNOMA DE BARCELONA (2012-2017a). *DDD. Dipòsit Digital de Documents de la UAB. Sobre el DDD*. <<http://serveis.uab.cat/ddd/>>.
- (2012-2017b). *DDD. Dipòsit Digital de Documents de la UAB. Llicències Creative Commons*. <<http://serveis.uab.cat/ddd/content/llic%C3%A8ncies-creative-commons>>.