

TURNITIN NO ES UN ROBOT DE COCINA Y SNAPCHAT NO ES UNA HERRAMIENTA DE OCIO: NUEVOS RETOS EN LA DOCENCIA UNIVERSITARIA

Turnitin is not a food processor and Snatchat is not a leisure tool: new challenges in university teaching

Recibido: 23 de abril de 2023

Aceptado: 7 de julio de 2023

Alejandra Selma Penalva
Catedrática de Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social
aselma@um.es
Universidad de Murcia

RESUMEN

En los modernos planes de estudios, las asignaturas de TFG y TFM forman una parte esencial e insustituible del plan de estudios, presentándose siempre como asignaturas obligatorias y no optativas de los títulos universitarios surgidos a raíz de la puesta en marcha del Plan Bolonia. A lo largo de los más de diez años transcurridos desde la introducción de estas nuevas asignaturas en el modelo universitario español, se han estado planteando nuevos retos que es preciso abordar. Y es que, al mismo tiempo que surge una nueva responsabilidad para el alumnado, como es la de elaborar su trabajo final de investigación, surgen también múltiples estrategias de fraude antes desconocidas a través de las que se intenta minimizar el esfuerzo invertido.

Este es el motivo que hace que los docentes españoles, además de supervisar la calidad del trabajo, se vean éticamente obligados a comprobar también la autoría de los textos presentados. En el presente trabajo se analiza esta situación y se plantean propuestas y alternativas que podrían atenuar sus efectos perversos, mejorando el nivel de formación de nuestros estudiantes sin provocar una sobrecarga de trabajo de nuestros docentes.

PALABRAS CLAVE

antiplagio, trabajo autónomo, investigación, citas, suspender.

ABSTRACT

In modern curricula, TFG and TFM forms an essential and irreplaceable part of the curriculum, and are always presented as compulsory subjects and not optional subjects in the university degrees that have arisen as a result of the implementation of the Bologna Plan. Throughout the more than ten years that have passed since the introduction of these new subjects in the Spanish university model, new challenges have been arising that need to be addressed. And the fact is that, at the same time that a new responsibility arises for students, such as that of preparing their final research work, multiple previously unknown fraud strategies also emerge through which they try to minimize the effort invested.

This is the reason why spanish professors, in addition to supervising the quality of the work, are ethically obliged to check the authorship of the texts submitted. This paper analyzes this situation and make proposals that could reduce its perverse effects, improving the level of training of our students without causing a work overload for professors.

KEYWORDS

anti-plagiarism, freelance work, research, citations, fail.



Sumario: 1. Consideraciones previas: sistemas antiplagio en la investigación académica. 2. Luces y sombras del modelo. ¿Sabemos realmente utilizarlo y explorar todas sus posibilidades? 2.1. ¿Quién se ha de encargar de realizar este control de autoría? 2.2. ¿Se encuentran en realidad todas las fuentes plagiadas? 2.3. ¿Qué porcentaje de coincidencias es sospechoso? 2.4. ¿Cuándo se ha de suspender el TFG o TFM por plagio? 3. El trabajo autónomo del estudiante a debate ¿realmente hemos alcanzado los resultados esperados? 4. Propuesta de alternativas eficaces. 5. Conclusiones. 6. Bibliografía.

1. Consideraciones previas: sistemas antiplagio en la investigación académica.

Nadie discute que, en el seno de cada disciplina, cada año, pueden proponerse líneas de investigación novedosas, llamativas y profesionalmente útiles para que los estudiantes realicen investigaciones potencialmente atractivas y que además sirvan para desarrollar las habilidades profesionales del estudiante. Lo que no es tan fácil es determinar qué ocurre cuando, por medio de artimañas maliciosas del propio estudiante, este tipo de iniciación a la investigación no logra alcanzar los resultados para los que estaba previstos. Y esto ocurre porque muchas veces resulta muy difícil demostrar la existencia de fraude, por lo que pasan desapercibidas las deficiencias del sistema.

Teóricamente, un trabajo fin de estudios (TFG o TFM) intenta ser el broche final con el que un estudiante finaliza sus estudios, plasmando en papel el conocimiento adquirido a lo largo del transcurso de la titulación aplicado al análisis crítico y constructivo de una concreta cuestión propia de la disciplina profesional a la que se dedicará al finalizar sus estudios. Este tipo de TFG y TFM, bien entendidos, dan la oportunidad al estudiante de profundizar al máximo en materias muy concretas de su plan de estudios, a las que se les presuponga una especial utilidad profesional futura, profundizar en ideas de negocio que puedan aplicar una vez titulados con carácter profesional, o incluso, estudiar y analizar cuáles son los retos sociales y profesionales a los que se enfrentarán en su respectiva profesión, al mismo tiempo que se plantean propuestas de solución, desde una perspectiva tanto teórica como práctica.

Ahora bien, aunque su finalidad teórica es sin duda impecable ¿realmente en la práctica están consiguiendo los objetivos que pretendían? ¿El modelo seguido realmente es eficaz? Y lo más importante de todo ¿nuestros estudiantes están verdaderamente concienciados del importantísimo potencial profesional que puede aportarles el esfuerzo invertido en la preparación de su trabajo de fin de estudios? Posiblemente, un elevado porcentaje de profesorado universitario, en el caso de ser consultados, responda negativamente a las tres cuestiones planteadas. Y es que diez años después de que este tipo de contenidos se introdujese por primera vez en los planes de estudios universitarios españoles, ya estamos preparados para poner de manifiesto no solo las fortalezas que en un primer momento, desde un punto de vista teórico, justificaron su introducción en las titulaciones españolas, sino también, las importantísimas debilidades de las que adolecen. Tanto es así, que quizá, en ciertas titulaciones, ha llegado el momento de realizar un análisis crítico de este tipo de contenidos académicos, reestructurando su planificación o incluso, valorando su sustitución por herramientas más eficaces.

El contexto social, cultural y, sin duda, tecnológico actual es muy diferente a aquel en el que se gestaron los TFG y TFM como parte del plan de estudios de las titulaciones universitarias. En una sociedad digitalizada en la que las inteligencias artificiales, hasta hace poco inexploradas, ganan terreno a pasos brutalmente agigantados, en cuanto a número de usuarios y sectores de actividad en los que pueden aplicarse, ha llegado el momento de admitir lo que hasta hace muy poco tiempo era sólo una utopía: que ciertas aplicaciones informáticas son capaces de sustituir el trabajo humano, sin dejar apenas pruebas de ello,

sustituyendo el trabajo de investigación que hubiera debido llevar a cabo un estudiante, creando textos originales e inéditos, pero no de autoría propia del estudiante que los presenta, aunque sea muy difícil demostrarlo. Herramientas como Snapchat o Chat GPT consiguen ahora lo que durante muchos años fue impensable¹.

Y no solo eso: imaginando que el TF consigue el objetivo para el que está destinado de enseñar al alumno a buscar información, citar bibliografía, exponer un tema de forma estructurada, plantear conclusiones razonadas, etc. ¿verdaderamente le va a servir esto en su carrera profesional? No en todas las ramas de actividad los profesionales tienen que realizar trabajos de investigación. Al contrario, posiblemente se trata de un aprendizaje que no tendrá incidencia alguna sobre el desempeño profesional futuro del estudiante. Y es que ¿qué porcentaje del alumnado universitario decide finalmente dedicarse de forma profesional a la investigación académica? ¿No sería más útil reforzar quizá la vertiente práctica de los títulos universitarios por medio de otro tipo de estrategias?

Pero si el propio papel de los TFG y TFM en los respectivos planes de estudios puede ser controvertido, la desconfianza respecto a esta metodología docente aumenta todavía más si cabe desde el momento en el que se admite que son un terreno idóneo para que prosperen diversos fenómenos de fraude difíciles de detectar. Surgen entonces herramientas específicas para hacer frente a estas nuevas necesidades docentes: las aplicaciones antiplagio, entre las cuales, la más conocida es Turnitin².

Se trata de un programa informático que permite reconocer porcentajes de coincidencias entre múltiples textos que se encuentran en sus bases de datos, identificando la fuente exacta con la que se encuentra la similitud. Tanta es su utilidad que se utiliza hoy en día no solo para garantizar la originalidad de los TFG y TFM presentados, sino también las tesis doctorales³, e incluso, los artículos presentados a evaluación en revistas especializadas. En ciertos ámbitos, el informe de coincidencias emitido por Turnitin se convierte en un requisito imprescindible para poder completar el depósito del trabajo, sustituyendo así a la clásica declaración jurada.

Ahora bien, se ha de ser consciente que Turnitin por el momento no detecta los trabajos elaborados por inteligencias artificiales, lo que hoy se convierte en un grave problema: aunque al principio se pudo pensar que las inteligencias artificiales capaces de redactar trabajos académicos iban a tener un coste tan elevado que las haría inaccesibles para el alumnado y que además, los trabajos redactados por ellas tendrían poca calidad científica y por tanto, serían fácilmente detectables por cualquier lector, la práctica demuestra que esto

¹ Sobre las aplicaciones del Snapchat en la sociedad moderna, véase PÉREZ REY, J., “Snapchat: luces y sombras en el arcoíris”, *Interactiva: Revista de la comunicación y el marketing digital*, nº. 177, 2016 (Ejemplar dedicado a: Agencias digitales. ¿Dónde está la magia?), págs. 56-61, soporte informático.

² Pero hay muchas más: CopyLeaks, CopyScape, Dupli Checker, Plagiarisma, Paper Rater, Plagium, entre otras. Sobre la utilidad de estas nuevas herramientas informáticas en la docencia universitaria, véase MATÍAS PEREDA, J. Y LANNELONGUE NIETO, G., “Técnicas de ayuda en el proceso de aprendizaje: el caso de los sistemas anticopia”, *Education in the knowledge society (EKS)*, vol. 14, nº. 1, 2013, págs. 170-188. También, GONZÁLEZ ALCAIDE, G., GOMEZ FERRI, J., CORONA SOBRINO, C. y GONZÁLEZ TERUEL, A., “Discurso y práctica del plagio entre el alumnado universitario”, en AAVV, *Libro de Actas del X Congreso Universitario Internacional sobre Contenidos, Investigación, Innovación y Docencia (CUICIID 2020)*, Caldevilla Domínguez (ed. lit.), Forum XXI, Madrid, 2020.

³ FUENTES, M., “Instrumentos de evaluación para verificar originalidad de investigación en tesis”, *Revista Innova Educación*, vol. 1, nº. 3, 2019, págs. 400-410.

GÓMEZ ESPINOSA, M., CLAVEL SAN EMETERIO, M. y NAVARIDAS NALDA, F., “Percepciones sobre el plagio académico en un contexto de enseñanza digital universitaria”, *Bordón: Revista de pedagogía*, vol. 74, nº 1, 2022, págs. 45-62.

no es así: son muchas las aplicaciones existentes en el mercado que a bajo coste (o incluso de forma totalmente gratuita), permiten obtener resultados prácticamente perfectos, siendo para el ojo humano indetectable la autoría real del escrito. Es por tanto que el valor de comprobación de las herramientas antiplagio decae de forma exponencial conforme avanza, a efectos tecnológicos, nuestra sociedad.

2. Luces y sombras del modelo. ¿Sabemos realmente utilizarlo y explorar todas sus posibilidades?

Las herramientas antiplagio llenan un vacío que históricamente ha existido en lo que concierne a la presentación de trabajos originales por parte del alumnado y respecto a los que no existía otra forma de control de legalidad diferente a la propia intuición de tutores y tribunales. En cambio ahora, en pleno siglo XXI, la situación ha cambiado radicalmente: aprovechando la infinidad de datos a los que se puede acceder a través de Internet, este tipo de aplicaciones informáticas analizan millares de textos con el fin de extraer las posibles coincidencias, realizando un trabajo que sería totalmente inabarcable para un ser humano. Ahora bien, pese a sus notorias ventajas, no se puede negar el hecho de que este tipo de aplicaciones también presenta ciertos inconvenientes, algunos de ellos bastante serios. A estos efectos, hay que reconocer que gran parte de estas deficiencias no provienen de defectos en el funcionamiento de la propia aplicación, sino que están provocadas por el desconocimiento de la aplicación en cuestión por parte de docentes y estudiantes, lo que provoca errores en su manejo e impide explotar todas sus utilidades. Aunque, en muchas ocasiones, estos inconvenientes podrían tener una fácil solución, hay veces en las que esto no es posible. A continuación se mencionan algunas de las dificultades más significativas a las que se enfrenta el sistema:

2.1. ¿Quién se ha de encargar de realizar este control de autoría?

Pero si descargar en un ordenador una inteligencia artificial con capacidad de recopilar datos y redactar textos es un proceso cada vez más sencillo, accesible a un coste ínfimo para cualquier usuario, no ocurre lo mismo con algunas de las aplicaciones informáticas encargadas de detectar los plagios: es el caso de Turnitin. Para poder tener acceso a ella, no sólo se necesita registro y clave, sino que su servicio tiene un precio elevado, difícil de asumir para un alumno. Incluso, cuando las propias universidades se encargan de financiar esta herramienta, no siempre permiten el acceso al alumnado, con el fin de no colapsar el sistema. Tampoco hay personal de administración y servicios suficiente como para encomendarles esta tarea, teniendo en cuenta el elevadísimo número de estudiantes que cada año defienden su trabajo fin de estudios, por lo que se trata de un nuevo cometido que va a recaer sobre los hombros del docente.

Pero para desarrollar correctamente estas nuevas tareas, resulta imprescindible recibir formación especializada que asegure un manejo correcto de la aplicación evitando los fallos en los que incurren los usuarios que desconocen el sistema. En resumen: realizar el mismo trabajo implica un esfuerzo cada vez mayor sin recibir ninguna compensación a cambio, lo que sin duda provoca serios recelos sobre el nuevo modelo. Este es principalmente el motivo que hace que, en la práctica, el informe de Turnitin se haya establecido como requisito imprescindible para realizar el depósito de una tesis doctoral pero no cualquier otro trabajo de finalización de estudios, respecto a los cuales, por el momento, en muchas universidades, hacer este tipo de comprobaciones no es más que una facultad potestativa que queda en manos del tutor, el tribunal o el propio estudiante, si es que, directa o indirectamente tiene acceso a la aplicación.

Ante esta situación, surgen las siguientes preguntas: ¿no debería establecerse el informe de Turnitin como un requisito previo al depósito de todo trabajo fin de estudios? Y si esto fuera así, ¿cómo no se ha planteado por el momento asignar recursos personales específicos, especializados en la materia, que centralicen todas las peticiones? De hecho, podría pensarse en designar, entre el personal de administración y servicios de cada Facultad, una persona en cada centro que, al menos durante las fechas reservadas para el depósito de este tipo de trabajos, asuma la realización de estas tareas de supervisión y control de la originalidad de los textos (como podría ser la asignación temporal de cierto personal adscrito a la biblioteca universitaria, familiarizado con este tipo de trámites). Incluso, si no fuese posible aplicar la vía anterior, podría barajarse la creación de un vicedecanato específico que se ocupe de realizar, de forma individualizada, este tipo de comprobaciones y tomar, en caso necesario, las medidas legales oportunas... Pero, si se apostase por este sistema, ¿verdaderamente merecería la pena el ingente esfuerzo invertido en llevarlo a cabo? ¿Realmente nos va a aportar una información tan valiosa, habida cuenta de que, en las inteligencias artificiales tenemos el mayor enemigo al trabajo autónomo del estudiante?

2.2. ¿Se encuentran en realidad todas las fuentes plagiadas?

Por muy completa que quiera ser la aplicación Turnitin, siempre quedan lagunas⁴. Así por ejemplo, citando solo algunas de ellas:

La plataforma solo detecta las coincidencias exactas de palabras, por lo que, si se plagia un texto escrito en otra lengua y se traduce, pasará inadvertido⁵. Se podrá dar lugar a situaciones en las que exista un elevadísimo porcentaje de coincidencia con las apreciaciones vertidas ya por otro autor, pero en cuyos resultados será sin duda indetectable la coincidencia existente.

También serán indetectables, pese a ser fraudulentos, los trabajos realizados en el seno de una academia de estudios como parte de las clases de refuerzo que ciertos estudiantes reciben. Y es que se tratará de un texto nunca difundido, hasta ese momento, aparentemente original, pero en realidad, no escrito por la persona que dice ser. De hecho, se ha comprobado que, en los últimos años, este tipo de academias que ofrecen, a cambio de un módico precio, ayuda cualificada en la elaboración de estos trabajos de fin de curso, desde la implantación del modelo Bolonia en nuestras Universidades, han registrado un volumen de actividad antes impensable⁶.

Igual escapatoria sin duda disfrutaban los TFM y TFG defendidos en Universidades de otras Comunidades autónomas (o incluso de otro país), y que posteriormente el alumnado presente de nuevo, fingiendo no solo que se trata de un texto original, sino de autoría propia. Y es que, al no ser accesibles al público en general los TFG y TFM defendidos en nuestro

⁴ Como pone de manifiesto DÍAZ ARCE, D., “Herramientas “antiplagio”: ¿son confiables? Estudio de casos”, *Edutec: Revista electrónica de tecnología educativa*, nº. 61, 2017, soporte informático. Tema que el mismo autor completa en: “Plagio académico en estudiantes de bachillerato: ¿qué detecta TURNITIN?”, *RUIDERAe: Revista de Unidades de Información*, nº. 9, 2016, soporte informático.

⁵ Aspecto que ya destacaba JURADO NAVAS, A. MUÑOZ LUNA, R., y STROO, S., “Algunas conclusiones derivadas del uso de las nuevas tecnologías en el proceso de enseñanza/aprendizaje en idioma no nativo”, *Boletín Redipe*, vol. 5, nº. 7, 2016, págs. 59-72

⁶ Basta una aproximación a cualquier portal de anuncios para comprobar el elevadísimo número de ofertas que, en todas las áreas académicas, garantizan un trabajo único y original a un módico precio.

país (ni tampoco, en muchos países de nuestro entorno)⁷, los sistemas antiplagio no podrán realizar su trabajo de forma eficiente.

Obviamente, para que Turnitin pueda realizar su labor de comprobación, necesita disponer de textos en abierto sobre los que realizar la labor de comparación. Y en España, por el momento, los textos de los TFG y TFM ya defendidos no están disponibles para su comparación. Y es que, aunque se haya sustituido el tradicional depósito en papel por un depósito digital, las aplicaciones informáticas de Trabajo Fin de estudios en las que actualmente los estudiantes registran sus trabajos se configuran en nuestro país como plataformas de acceso restringido en las que ni siquiera el propio estudiante puede acceder a los textos defendidos por sus compañeros de clase (al tratarse de un elemento evaluable, se les ofrece un tratamiento jurídico similar al de los exámenes y como tales, resultan especialmente protegidos por la ley de protección de datos⁸).

El hecho de que solo el tutor y el tribunal evaluador pueda acceder al texto íntegro del trabajo que se presenta a defensa intenta evitar que prosperen fenómenos de compra-venta de trabajos ya defendidos entre estudiantes de diferentes centros y convocatorias pero en realidad, lo que consigue es impedir que actúen las únicas fórmulas de control de la originalidad que hasta el momento existen. Hay que reclamar por tanto a nuestras Universidades que, si lo que se quiere es eliminar la coincidencia sustancial entre trabajos, resulta imprescindible que exista una digitalización total del trabajo realizado y que estos registros digitales sean de libre acceso para el público interesado, como ya ocurre con las tesis doctorales. Revisar la consideración de los TFG y TFM como dato especialmente protegido resulta imprescindible para dejar a Turnitin hacer su trabajo.

Cualquier otro mecanismo, dada la situación, no será operativo.

Por último no está de más mencionar que Turnitin no es efectivo respecto a trabajos preexistentes en otro idioma y que el estudiante traduzca al castellano, fingiendo que se trata de un texto de autoría propia. Y es el sistema actúa buscando coincidencias exactas en un idioma concreto, obviando todo lo demás, haciendo por tanto que este tipo de estrategias fraudulentas que se centren en traducir textos extranjeros para incorporarlos al texto del TFG o TFM como si fuera el resultado de una investigación propia, sean totalmente incontrolables.

2.3. ¿Qué porcentaje de coincidencias es sospechoso?

Otro de los temas que sin duda requiere una cuidadosa reflexión es el relativo al porcentaje de coincidencias admisible o inadmisibles en la presentación de este tipo de trabajos⁹. Por el momento, no existe previsión al respecto que concrete la situación, ni regla alguna que permita resolver el problema utilizando parámetros objetivos. No en todas las

⁷ Situación que comenta MORATÓ AGRAFOJO, Y., “Una reflexión necesaria sobre el plagio en el EEES”; *UPO INNOVA: Revista de Innovación docente*, nº. 1, 2012, págs. 361-368.

⁸ Interesantísimo tema sobre el que reflexiona MINERO ALEJANDRE, G. “Preguntas de examen, respuestas y revisiones: los exámenes ante la normativa europea de protección de datos de carácter personal”, en AAVV, *Estudios sobre Jurisprudencia Europea: materiales del III Encuentro anual del Centro español del European Law Institute* (Albert Ruda González y Carmen Jerez Delgado, dirs.), vol. 1, 2020 (Derecho civil y Derecho procesal civil), Sepin, Madrid, págs. 427-434.

⁹ Tema que analizan, entre otros, BELÉNDEZ VÁZQUEZ, M., COMAS FORGAS, R.L., MARTÍN LLAGUNO, M., MUÑOZ GONZÁLEZ, A., y TOPA CANTISANO, G., “Plagio y otras prácticas académicamente incorrectas entre el alumnado”, en AAVV, *Redes de investigación docente universitaria: innovaciones metodológicas* (coord. Álvarez Teruel, Tortosa Ybáñez y Pellín Buades), Universidad de Alicante, 2011, págs. 2595-2604.

disciplinas es habitual el mismo porcentaje de coincidencias. Depende de múltiples factores relacionados con la metodología utilizada.

No se puede negar tampoco que, muchas veces, es el hecho de manejar una plataforma novedosa sin disponer de formación previa la que provoca errores y malos entendidos.

Y es que, por lo general, ¿cuántas palabras seguidas tienen que coincidir, como mínimo, para empezar a computar las coincidencias? ¿7, 10 o 25? ¿Sabemos excluir del proceso de comprobación títulos, frases hechas, denominaciones de leyes, organismos o instituciones, introducción, bibliografía o citas que, sin duda, elevarán el porcentaje global de similitudes de un trabajo sin implicar extralimitación de ningún tipo por parte del estudiante? Como se puede fácilmente comprobar, existen múltiples utilidades inexploradas de esta nueva herramienta informática, y es el hecho de no saber utilizarla correctamente el que provoca ciertos conflictos que hubieran sido totalmente evitables.

Pero no solo eso. Partiendo de la situación expuesta, surgen otros problemas difíciles de resolver. Así por ejemplo: si no existe un procedimiento oficial de comprobación de la originalidad de los TFG y TFM que se presentan en cada convocatoria, y este trabajo se delega en el propio tutor o en el tribunal evaluador, ¿qué ocurre si un tutor o un tribunal evaluador es más estricto que otro? O incluso, ¿qué ocurre si no se realiza la comprobación de ningún tipo ni antes del depósito ni antes de la calificación? No se puede olvidar que, por el momento, será el reglamento de TFG y TFM de cada Universidad o el reglamento de TFG y TFM de cada Facultad el que determine en cada Facultad y titulación si obtener el informe de coincidencias de Turnitin es sólo una alternativa opcional a la que pueden recurrir si lo desean estudiantes, tutores o tribunales, sin que medie obligación legal al respecto o si por el contrario, alguno de estos sujetos está obligado a cotejar o presentar tal informe de coincidencias. Y si, en una concreta Universidad, el tribunal evaluador no tuviese obligación de solicitar o cotejar este informe de coincidencias, ¿qué pasaría en el hipotético caso en el que se descubriese una coincidencia notable en un trabajo ya depositado y defendido después de haberse firmado el acta con las calificaciones? Parece que, como ocurriría con cualquier acto administrativo, se puede apreciar error material en la calificación inicialmente ofrecida, aunque se trata de una cuestión todavía inexplorada por parte de nuestras Universidades.

También el desconocimiento del funcionamiento correcto de la aplicación antiplagio lleva a lidiar con otro tipo de problema práctico: ¿cómo se ha de actuar cuando el informe de coincidencias de Turnitin arroja un resultado especialmente alto, pero se puede deducir que esta coincidencia se ha valorado respecto a una versión previa del documento presentado, sobre el que previamente se había realizando un informe de coincidencias? La propia aplicación permite no guardar estas búsquedas previas de prueba que tutores o estudiantes realizan de sus trabajos con el fin de reforzar la calidad de la investigación, seleccionando la opción “sin depósito”, pero muchas veces, el usuario de la aplicación no maneja diestramente todas estas utilidades dando lugar a situaciones que, aunque muy claras desde el punto de vista teórico, en la práctica pueden presentar conflictos (pues muchas veces no aparece el título definitivo en el trabajo, no se menciona al autor del texto, no lo ha subido a la aplicación ni el tutor ni el propio estudiante, sino un allegado que dispone de claves de la plataforma, etc.).

Obviamente el hecho de que el texto coincida con el trabajo de prueba previamente subido por el propio estudiante o por su tutor es irrelevante (pues podrá fácilmente justificarse contenido y autoría, aunque pueda generar, llegado el momento, ciertos problemas aplicativos), por eso, no será este el mayor problema al que se tengan que enfrentar nuestras Universidades al valorar informes de coincidencias de Turnitin. Sin duda,

existen otros problemas de solución mucho más compleja: pues, desde un punto de vista muy diferente, ¿una ausencia total de coincidencia realmente es un resultado exitoso? ¿Es que el alumno no ha citado a nadie ni manejado bibliografía suficiente como para confrontar sus opiniones con consideraciones previamente emitidas por nuestra doctrina? En esos casos, ¿se pueden entender suficientemente acreditadas las competencias profesionales para las que debe habilitar el trabajo fin de estudios? En resumen, se trata de una cuestión más sobre la que reflexionar si lo que se quiere es extraer realmente el máximo potencial a este tipo de herramientas informáticas.

2.4. ¿Cuándo se ha de suspender el TFG o TFM por plagio?

Muy relacionada con la cuestión anterior, se plantea la siguiente pregunta:

¿Se han previsto en la normativa universitaria las consecuencias del plagio? ¿Corresponde calificar el trabajo aunque con ella se suspenda la asignatura? ¿O por el contrario ha de considerarse un trabajo no presentado al no cumplir el requisito de la originalidad que exige la normativa reguladora de los TFG y TFM en nuestras Universidades, negándole al estudiante la posibilidad de defenderlo? ¿A partir de qué porcentaje de coincidencia pueden aplicarse las citadas consecuencias? Si el informe del Turnitin no lo ha pasado ni el propio alumno ni el tutor del trabajo, ¿debe el tribunal evaluador hacerlo? ¿O se trata de una opción residual prevista únicamente para los casos en los que existan serias sospechas fundadas de fraude? Y más complejo todavía ¿se puede exigir algún tipo de responsabilidad al tutor que ha admitido cierto trabajo a depósito, sin sospechar ni detectar que se trata de un trabajo plagiado? ¿Ha realizado realmente su labor de tutoría adecuadamente si ha dejado pasar inadvertido un hecho de tanta trascendencia?

En síntesis, se trata de una herramienta muy poderosa en manos inexpertas: existen muchas dudas interpretativas, muchos problemas aplicativos y una ausencia prácticamente total de formación ni instrucciones al respecto.

A estos efectos ha llegado el momento de contemplar expresamente en la normativa universitaria que regula el depósito de TFG y TFM qué porcentaje de coincidencia es normal o razonable y qué ocurre si no se respeta, aunque quizá se ha de ser consciente de que no es tanto el porcentaje global de similitud, sino el resultado individualizado de las fuentes copiadas que arroje el informe final de coincidencias que elabora la propia aplicación, el único dato que verdaderamente será relevante para, en su caso, considerar que el estudiante no reúne los presupuestos necesarios para superar este tipo de asignaturas. Y es que ¿se puede suspender un trabajo que, aunque arroje un porcentaje global de coincidencias relativamente alto, ninguna de ellas, individualmente analizadas, sea superior al 1% del contenido total del trabajo? ¿Es realmente plagio o simplemente se está demostrando con ello que el estudiante ha cumplido fielmente el cometido de buscar documentación y contrastar opiniones que asume al realizar este tipo de investigaciones? Aunque no lo parezca, no es ésta, en modo alguno, una cuestión sencilla de resolver.

3. El trabajo autónomo del estudiante a debate ¿realmente hemos alcanzado los resultados esperados?

Sin duda, el denominado Plan Bolonia obligó a adaptar de los tradicionales planes de estudios correspondientes a las antiguas Licenciaturas y Diplomaturas, readaptando su duración y contenido, pero ¿se adecuaron también las herramientas y la metodología docente? Las Universidades españolas, ¿realmente están respetando el espíritu que inspiraba el Espacio Europeo de Educación Superior? Y es que, si el proceso de aprendizaje

permanente que se promulgaba entonces implicaba la intervención activa del estudiante a través de ejercicios, trabajo en grupo, prácticas profesionales, etc., potenciando su seguimiento constante mediante evaluaciones continuas¹⁰. Estos objetivos, ¿realmente se cumplen?

Pero no solo eso. Si el Espacio Bolonia, además de ello, pretendía reducir la presencialidad, potenciando el trabajo autónomo del estudiante fuera de las aulas y revalorizar el uso de TICs en la docencia universitaria. En este contexto general, las asignaturas de trabajo fin de estudios parecían la herramienta perfecta para lograr el tan ansiado trabajo autónomo del estudiante, así como para consolidar las habilidades y competencias que los estudiantes necesitarían durante su cercano futuro profesional. Ahora bien, la práctica demuestra que estos ambiciosos augurios no siempre se cumplen, y el alumnado realiza sus trabajos de investigación siguiendo la regla del mínimo esfuerzo, valiéndose para ello de las diversas herramientas, digitales o no, que actualmente tiene a su disposición y que ni las universidades en general ni los docentes en especial, pueden combatir.

¿Realmente las asignaturas TFG, e incluso también, en algunas titulaciones, los TFM, aunque en menor medida, están ofreciendo los resultados esperados? ¿Consiguen estimular las competencias profesionales a cuya consecución se comprometieron las Universidades europeas en el Plan Bolonia? ¿No podrían en ocasiones sustituirse por otro tipo de asignaturas, de prácticas integradas, por ejemplo, más vinculadas a la adquisición e competencias profesionales y con menos riesgo de fraude? Y es entonces cuando se puede apreciar el enorme valor que pueden tener los casos prácticos utilizados como herramientas docentes: potencian el trabajo autónomo del estudiante, obligan a realizar un uso profesional de las nuevas tecnologías, familiarizan al estudiante con las bases de datos que utilizará en su futuro ejercicio profesional (hoy en día, todas ellas a disposición de los estudiantes desde su propio domicilio a través del aula virtual), permiten comprobar el nivel de conocimientos tanto teóricos como prácticos de los estudiantes, y en definitiva, son perfectamente útiles para sustentar un proceso de evaluación continua basado únicamente en su correcta resolución. Pese a todo, en la mayor parte de las asignaturas, el caso práctico solo representa un reducido porcentaje de la calificación total (entre un 20% y 30% en la mayoría de los casos), claramente superado por la evaluación teórica tradicional que sigue ocupando un papel primordial en nuestras titulaciones jurídicas.

Llegados a este punto, surge una pregunta obligada, en los actuales planes de estudio ¿podría modificarse ese dato? ¿Se pueden adaptar los sistemas de evaluación con el fin de potenciar el trabajo autónomo del estudiante? ¿Debe elevarse el valor que actualmente se otorga a la capacidad de argumentación y expresión de un estudiante hasta convertirlas en las piedras angulares sobre las que se ha de sustentar la evaluación final? ¿Podrían incluirse asignaturas específicas destinadas a la simulación práctica, simulando la experiencia profesional real? Y no sólo eso, ¿podrían estas asignaturas sustituir a los actuales TFG e incluso TFM?

¹⁰ Cfr. al respecto, FARIÑA RIVERA, F., GANCEDO, Y., ARCE FERNÁNDEZ, R. y VÁZQUEZ FIGUEIREDO, “Implicaciones del Plan Bolonia sobre las competencias transversales de los estudiantes”, en AAVV. *Avances en educación superior e investigación*, volumen I, José M. Palomares (comp.), Dykinson, Madrid, 2021, pág. 348. También, sobre idéntica cuestión, MUÑOZ GARCÍA, J., “Evaluación de la docencia universitaria y aplicación del Plan Bolonia: perspectiva”, en AAVV, *Calidad de la docencia universitaria y encuestas: balance del Plan Bolonia*, Cristina Sánchez-Rodas Navarro (dir.), Laborum, Murcia, 2014, págs. 137-141.

Sin duda, esta estrategia docente permite valorar diversas habilidades del alumno: su expresión oral, su capacidad de improvisación e iniciativa, claridad de los argumentos aportados, su corrección de su razonamiento jurídico, así como el manejo de materiales diversos que vayan más allá de los meros manuales docentes y apuntes tomados en clase (por ejemplo, manejo de bases de datos de bibliografía, jurisprudencia, convenios colectivos, normas autonómicas, etc.). Además, el hecho de que un estudiante resuelva correctamente un caso práctico y defienda su postura en público permite presuponer que cuenta con conocimientos teóricos lo suficientemente sólidos y asentados de la materia como para sustentar en ellos un razonamiento lógico-deductivo. Si esto es así, un sistema de evaluación continua podría sustentarse única y exclusivamente en la entrega y defensa periódica de casos prácticos. Al mismo tiempo, nada impediría tampoco establecer una única prueba final consistente en la realización de un supuesto práctico, cuyo desarrollo y resolución permita evaluar, simultáneamente los conocimientos teóricos y prácticos adquiridos por el estudiante como forma única de evaluación, representando el 100% de la calificación final¹¹. Y es que, sin duda, el caso práctico es la herramienta más adecuada para evaluar correctamente el grado de consecución de cada una de las competencias profesionales que han de aportar las disciplinas jurídicas¹².

Ahora bien, más de 10 años después de la implantación del Plan Bolonia, detectadas ya sus debilidades y fortalezas, ¿no ha llegado el momento de redefinir el sistema, recuperando los valores que inspiraron en su momento el Pacto de Bolonia incorporando las asignaturas y las metodologías docentes que han demostrado ajustarse mejor a los verdaderos objetivos del Espacio Europeo de Educación Superior (en adelante EEES) y que además, por sí solas, son lo suficientemente fuertes como para resistir sin quiebras los nuevos retos que, sobre la investigación y la docencia se presentan hoyen una sociedad cada vez más digitalizada?

Es entonces cuando convendría plantearse la necesidad de tramitar ante la ANECA las correspondientes solicitudes de MODIFICA, en virtud de las cuales se podría adaptar la Memoria oficial del título a las nuevas necesidades y requerimientos que se vayan planteando con el paso del tiempo. En concreto, se podría estudiar la oportunidad de modificar el sistema de evaluación previsto, con el fin de potenciar los instrumentos de evaluación que, en realidad, resultan más útiles para conseguir un verdadero perfeccionamiento profesional del alumnado, mejorando sus habilidades de autonomía y de autoorganización del aprendizaje que promulgaba Europa. Y es que, como en cualquier aspecto de la vida, los modelos de evaluación que parecían óptimos desde un punto de vista teórico, en la práctica, pueden no serlo tanto y requerir adaptaciones. Cualquier otra interpretación implicaría la petrificación de los planes de estudios y, en definitiva, de la

¹¹ Aspectos que aborda DE LA PEÑA AMORÓS, M.M., “La evaluación de las prácticas en el grado en Derecho”, *Revista de educación y derecho*, n.º. 10, 2014, págs. 1-22 soporte informático.

¹² Por ejemplo, en el ámbito jurídico, es obvio que la utilización del caso práctico facilita la consecución de distintas competencias genéricas de los estudios jurídicos, entre otras: “CG1. *Que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos jurídicos generales que les capaciten para acceder a niveles superiores de estudios en la materia.* CG2. *Que los estudiantes sean capaces de aplicar los conocimientos adquiridos a la formulación y defensa de argumentos y la resolución de problemas jurídicos.* CG3. *Que los estudiantes sepan reflexionar sobre los temas relevantes de índole social, científica o ética en el ámbito del Derecho.* CG4. *Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.* CG5. *Que los estudiantes hayan desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía.* CG6. *Ser capaz de expresarse correctamente en lengua castellana en el ámbito del Derecho*, entre otras muchas.

docencia y del conocimiento universitario, resultado totalmente opuesto al espíritu de contante mejora que inspiró la gran reforma universitaria en el año 2010.

4. Propuesta de alternativas eficaces.

Habida cuenta de que un conocimiento estrictamente teórico no estimula con la suficiente intensidad las habilidades para el ejercicio de su trabajo, se debe partir de la necesidad de combinar distintas herramientas docentes, teóricas y prácticas. Los casos prácticos resultan ser un instrumento idóneo para desarrollar distintas habilidades personales y profesionales del alumnado difíciles de potenciar a través de la clase magistral.

Pasar de un aprendizaje pasivo a uno activo, en el que en nivel de conocimientos alcanzado depende en gran parte de la objetividad y madurez del estudiante y no sólo de la labor de transmisión docente del profesor, exige que el propio alumnado sea consciente de la responsabilidad que ellos mismos asumen en su proceso de aprendizaje. La principal ventaja de este método de enseñanza radica en que permite una clara comprensión de conceptos y que facilita el asentamiento (y con ello, de la perdurabilidad) de las nociones aprendidas. Y es que, en muchos casos, un conocimiento estrictamente teórico resulta incompleto.

Ahora bien, hay que reconocer que, además de esta función, el aprendizaje basado en problemas constituye un método docente que consigue que los alumnos adquieran habilidades que les permitan desenvolverse en su futuro profesional sin necesidad de recurrir a prácticas profesionales ni a periodos de docencia impartidos en empresas u organizaciones (el llamado *practicum* externo). Se trata por tanto de un instrumento idóneo para desarrollar distintas habilidades personales y profesionales del alumno difíciles de potenciar a través de la clase magistral: su capacidad de interrelación con los compañeros y con el profesor, claridad expositiva y expresión oral, su capacidad de trabajar en equipo, de contrastar argumentos distintos, etc., lo que en definitiva lo prepara para emprender su carrera profesional y enfrentarse exitosamente al mercado de trabajo.

Puede afirmarse incluso que en los últimos años se ha sobrevalorado en exceso el papel formativo de los *practicum* dentro de los planes docentes de los estudios de grado, gracias a los cuales ciertas empresas se nutren de mano de obra sin coste, dando lugar a episodios máximos de precariedad laboral, encubiertos bajo una falsa finalidad formativa, difícilmente detectables por parte de los tutores universitarios, cuando en realidad las competencias profesionales que se quieren alcanzar gracias a este tipo de prácticas externas quedaría perfectamente satisfechas por medio de una correcta utilización de los casos prácticos en el aula.

En definitiva, quizá podría plantearse la creación de una asignatura de prácticas integradas en la que se compendiaran actividades propias de todas las asignaturas incluidas en el plan de estudios, obligando al estudiante a repasar e interrelacionar conceptos aprendidos a lo largo de los años de carrera universitaria que sustituyera a los *practicum* en los planes de estudios de grado.

5. Conclusiones.

En plena época digital, en prácticamente todos los ámbitos de actividad, se abren infinidad de alternativas y utilidades antes desconocidas. También en la docencia. El problema surge cuando estas nuevas oportunidades no se plantean como nuevas estrategias para ampliar conocimientos, reforzar los aprendizajes o mejorar las competencias profesionales, sino como nuevas formas de fraude que surgen aprovechando la oportunidad de pasar desapercibidas que la sociedad actual les ofrece. Y es que la digitalización de la sociedad todavía no es suficiente para detectar todas las lagunas, irregularidades y fraude que se pueden plantear.

En este contexto, ha llegado el momento de reforzar el compromiso ético de los estudiantes, incluyendo como contenido obligado de las jornadas de bienvenida universitaria (también llamadas “cursos cero”)¹³ el elevadísimo valor de la originalidad y la autoría en la presentación de los trabajos que los estudiantes deban realizar a lo largo de sus estudios y las consecuencias de no respetarlas. Además de en la guía docente de la propia asignatura, sería conveniente ofrecer sesiones específicas en forma de tutorías grupales en las que se haga hincapié en la diferencia entre citar y copiar¹⁴, se profundice en el manejo de las herramientas de búsqueda de información y documentación relevante para este tipo de investigaciones, se refuerce el peso de las conclusiones personales como demostración del resultado final del proceso investigación, y en definitiva, se insista en la importancia de llevar a cabo una investigación rigurosa¹⁵. Se trata de un tipo de formación que puede impartirse perfectamente tanto en su formato tradicional presencial como en su formato clásico, tal y como reclama la sociedad actual. El objetivo es garantizar que el estudiante dispone de formación e información suficiente para demostrar, en cualquier contexto y ante cualquier tipo de auditorio, que el plagio siempre es consecuencia de un comportamiento abusivo del estudiante y nunca de una mala tutorización¹⁶.

Las consecuencias del fraude deben recaer exclusivamente sobre los hombros del estudiante y no del docente. Cualquier otra solución no hará más que sobrecargar todavía más a los docentes, haciendo menos atractiva la tutela de TFG y TFM y consiguiendo el

¹³ Como formación ofrecida al alumnado, véanse las interesantísimas guías tituladas “El uso de la información de otros: plagio, las citas y las referencias”, elaborada por la Biblioteca/CRAI de la Universidad Pablo de Olavide Formación en Competencia Digital y “El plagio académico. Cómo prevenirlo y detectarlo: apoyo desde la Biblioteca/CRAI a la elaboración, tutorización y evaluación del Trabajo Fin de Grado”, disponibles en abierto en la página web de la biblioteca. También, sobre esta cuestión, cfr. GÓMEZ ESPINOSA, M., CLAVEL SAN EMETERIO, M. y NAVARIDAS NALDA, F., “Percepciones sobre el plagio académico en un contexto de enseñanza digital universitaria”, *Bordón: Revista de pedagogía*, vol. 74, nº 1, 2022, págs. 45-62. Y es que al mismo tiempo que la digitalización permite obtener información de forma muy rápida de múltiples fuentes, facilitando el plagio de estudiantes inexperto, también es la digitalización la que permite detectar con facilidad la existencia de intensas coincidencias, gracias a novedosas herramientas informáticas creadas *ad hoc* para estos menesteres.

¹⁴ PORTO CASTRO, A.M, PÉREZ CREGO, M.C., MOSTEIRO GARCÍA, M.J. y LORENZO REY, A., “El proceso formativo de citación y las necesidades del alumnado universitario”, *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, vol. 24, nº 2, 2021, págs. 17-33.

¹⁵ Sobre esta cuestión, véase VARGAS MORÚA, E., “El plagio: consideraciones para su prevención”, *Revista Espiga*, vol. 20, nº 41, 2021, págs. 68-85. En similares términos, MUÑOZ CANTERO, J.M., ESPIÑEIRA BELLON, E.M., PÉREZ CREGO, M.C. “Medidas para combatir el plagio en los procesos de aprendizaje”, *Educación XXI: Revista de la Facultad de Educación*, vol. 24, nº 2, 2021, págs. 97-120.

¹⁶ SEGARRA SAAVEDRA, J. y MARTÍNEZ SALA, A.M., “Percepción del plagio y uso de herramientas antiplagio por parte de alumnado universitario”, en AAVV, *Redes de Investigación e Innovación en Docencia Universitaria: volumen 2020* (Roig Vila, Antolí Martínez, Díez Ros, y Pellín Buades, coords.), Universidad de Alicante, 2020, págs. 409-424.

efecto de reducir el número de líneas de investigación ofertadas. No se trata ésta de una cuestión en absoluto baladí; pues, si la calidad de un título de mide, entre otras cosas, por la variedad y diversidad de las alternativas de investigación ofertadas en forma de líneas de TFG y TFM, el descontento de los docentes no generará otra cosa que minorar la satisfacción del alumnado, y con ella, la calidad de los estudios.

Y es que, ¿no será que las Universidades españolas ocupan un puesto bajo en el ranking de producción investigadora de su personal¹⁷ porque han sobrecargado las responsabilidades de los docentes? ¿Realmente cuando se configuró el Plan Bolonia se programaron los TFG y TFM como un proceso que requiere de una altísima implicación y constante supervisión por parte de los tutores? ¿O quizá se pretendía exactamente lo contrario: reforzar la capacidad autónoma de gestión de sus propias habilidades profesionales por parte de los propios estudiantes?

Sin duda, existe una relación directa entre mayores obligaciones docentes y menor investigación, y si esto es así, ¿España ha hecho recaer el peso completo de la docencia universitaria sobre el profesorado, olvidando que el trabajo autónomo del estudiante se debe erigir como pieza fundamental del sistema?¹⁸ ¿Será que otras Universidades europeas ha encontrado en la correcta implantación del EEES la solución a este problema? Son cuestiones sobre las que se hace imprescindible reflexionar, con el fin de seguir avanzando hacia una Universidad de calidad, intentando no relegarnos en los estándares europeos.

Pero no solo eso. ¿Quizá el TFG y TFM en muchos planes de estudios (como podría, ser, entre otras, en las titulaciones jurídicas) implica una carga de contenido teórico poco eficaz para la preparación profesional? ¿Por qué exigirles reglas de investigación a este tipo de alumnos cuando menos del 1% de los estudiantes que cada año finalizan estudios jurídicos se dedican a lo largo de su vida profesional a la investigación académica? ¿No implica sacrificar oportunidades de formación que van a ser mucho más útiles en su andadura profesional? ¿Tanto esfuerzo docente invertido en la preparación de los estudiantes en sus trabajos fin de estudios y resulta que, en muchas titulaciones, no van a tener un valor práctico profesional significativo? ¿En qué nos hemos equivocado?

Ha llegado el momento de realizar una revisión crítica de los actuales planes de estudios, valorar su utilidad y encaje en la formación en competencias profesionales del alumnado, e introducir modificaciones en los contenidos y metodología formativa con el fin de optimizar el escaso y valiosísimo tiempo de duración de una titulación oficial, evitando caer en contenidos que se puedan calificar como superfluos y secundarios en la formación profesional del alumnado. Si realizamos esta revisión crítica de la utilidad potencial de cada una de las materias que integran cada plan de estudios ¿realmente el TFG y TFM superarían este filtro de idoneidad en todas y cada una de las titulaciones oficiales españolas? ¿No ha llegado quizá el momento de sustituir este tipo de asignaturas por otras más enfocadas en mejorar la empleabilidad de nuestros estudiantes? Si el mercado reclama experiencia y práctica profesional, así como formación especializada ¿realmente en todas las titulaciones

¹⁷ Cfr. QS World University Ranking 2023.

¹⁸ Tema sobre el que reflexiona FERNÁNDEZ ORRICO, F.J., “Razones para el descuelgue del Plan Bolonia de la docencia universitaria en España”, en AAVV, *Calidad de la docencia universitaria y encuestas: balance del Plan Bolonia: II Congreso Nacional*, Chocrón Giráldez, García San José e Igartua Miró (dir.), Universidad de Sevilla, 2014, págs. 247-252.

También una interesantísima reflexión crítica del modelo se encuentra en SORIANO GONZÁLEZ, M.L., “Las sombras del Plan Bolonia: hechos y propuestas alternativas”, en AAVV, *Calidad de la docencia universitaria y encuestas: balance del Plan Bolonia: II Congreso Nacional* (Chocrón Giráldez, García San José, Igartua Miró, dirs.), Universidad de Sevilla, 2014, págs. 187-190.

los trabajos fin de estudios aportan una experiencia profesional relevante en la correspondiente disciplina, suficiente para mejorar la empleabilidad del alumno que ha realizado el citado trabajo de investigación? O por el contrario ¿no se ha transformado muchas veces en una mera superación formal de un trámite, con el que simplemente se pretende conseguir, al menor esfuerzo posible, la culminación de los estudios sin destacar ni por la originalidad del tema elegido ni por el nivel de profundidad con el que se ha realizado la investigación? Como docentes universitarios ¿no estamos comprobando el carácter meramente descriptivo que tienen muchos de estos trabajos, sin que de su redacción se deje traslucir ni el más pequeño interés investigador del autor de las líneas?

Y es que este tipo de aprendizaje pretende emular con la mayor fiabilidad posible el ejercicio profesional al que estos estudiantes deberán enfrentarse al finalizar sus estudios, en el que necesariamente se verán obligados a valorar e interpretar la realidad con el fin de ayudar a defender los intereses de sus clientes¹⁹.

Otra alternativa es configurar la preparación de los trabajos fin de estudios como una asignatura más en las que un único docente supervisa el avance de varios estudiantes, sustituyendo la presentación final por la contestación pública de una serie de cuestiones directamente vinculadas a la investigación realizada, en cuya respuesta se pueda observar con claridad el grado de profundización y reflexión que el estudiante ha invertido en la citada investigación. Se trata ésta de una opción más sobre cuya utilidad, sin duda, se hace necesario reflexionar. Y es que resulta de esta forma mucho más complejo que prosperen fenómenos de plagio sin que sean detectados. Exactamente las mismas reflexiones pueden realizarse sobre los TFG y TFG vinculados a la realización de prácticas externas en empresas colaboradoras con las Universidades: su propia naturaleza, la tipología del trabajo realizado, y el carácter absolutamente personalizado del tema a abordar, hacen prácticamente inviable que se produzcan situaciones de plagio.

En definitiva, en un momento en el que el Snapchat y otras inteligencias artificiales son capaces de emular con un éxito sorprendente las tareas de investigación, ningún sentido tiene seguir realizando controles inquisitorios que intenten demostrar la autoría del texto. La única solución es replantear el modelo, cambiar la configuración de estos trabajos de investigación que se incluyen en los planes de estudios universitarios, pues si la Universidad no se adapta a las exigencias de los nuevos tiempos, nuestro modelo docente fracasará como tal, aunque quizá hayamos contribuido a reforzar la cultura del fraude y potenciar las estrategias de simulación y ocultación que, aunque tristemente contrario a los valores universitarios, quizá sea lo que reclame un mercado laboral cada vez más digitalizado, precario y competitivo.

En este contexto, es responsabilidad de las propias Universidades realizar las modificaciones correspondientes en la configuración de los planes de estudios de las respectivas titulaciones para conseguir que los peligros que las nuevas herramientas informáticas sin duda suponen para la docencia, se conviertan en retos superables, que ayuden a mejorar las habilidades de comunicación y de búsqueda de información de nuestros estudiantes, sin sacrificar a cambio la cultura de la responsabilidad y el esfuerzo, que se ha

¹⁹ Vertiente práctica de los medios digitales que se pone de manifiesto en AAVV, “*La docencia del derecho en la sociedad digital*”, Ana María Delgado García e Ignasi Beltrán de Heredia Ruiz (coords.), Universitat Oberta de Catalunya, 2019; y que muchas veces generan riesgos inesperados, tal y como resume MARTÍN ACERO, R., “Oportunidades e amenazas do ‘Plan Bolonia’”, *Revista galega de educación*, N.º. 52, 2012, págs. 28-31.

adquirir, entre otras muchas habilidades y competencias, durante los años universitarios y que tantas puertas les abrirá en su futuro profesional.

6. Bibliografía.

- AAVV, “*La docencia del derecho en la sociedad digital*”, Ana María Delgado García e Ignasi Beltrán de Heredia Ruiz (coords.), Universitat Oberta de Catalunya, 2019.
- BELÉNDEZ VÁZQUEZ, M., COMAS FORGAS, R.L., MARTÍN LLAGUNO, M., MUÑOZ GONZÁLEZ, A., y TOPA CANTISANO, G., “Plagio y otras prácticas académicamente incorrectas entre el alumnado”, en AAVV, *Redes de investigación docente universitaria: innovaciones metodológicas* (coord. Álvarez Teruel, Tortosa Ybáñez y Pellín Buades), Universidad de Alicante, 2011, págs. 2595-2604.
- DE LA PEÑA AMORÓS, M.M., “La evaluación de las prácticas en el grado en Derecho”, *Revista de educación y derecho*, nº. 10, 2014, págs. 1-22 soporte informático.
- DÍAZ ARCE, D., “Herramientas “antiplagio”: ¿son confiables? Estudio de casos”, *EduTec: Revista electrónica de tecnología educativa*, nº. 61, 2017, soporte informático.
- DÍAZ ARCE, D., “Plagio académico en estudiantes de bachillerato: ¿qué detecta TURNITIN?”, *RUIDERAe: Revista de Unidades de Información*, nº. 9, 2016, soporte informático.
- FARIÑA RIVERA, F., GANCEDO, Y., ARCE FERNÁNDEZ, R. y VÁZQUEZ FIGUEIREDO, “Implicaciones del Plan Bolonia sobre las competencias transversales de los estudiantes”, en AAVV. *Avances en educación superior e investigación*, volumen I, José M. Palomares (comp.), Dykinson, Madrid, 2021, págs. 340-356.
- FERNÁNDEZ ORRICO, F.J., “Razones para el descuelgue del Plan Bolonia de la docencia universitaria en España”, en AAVV, *Calidad de la docencia universitaria y encuestas: balance del Plan Bolonia: II Congreso Nacional*, Chocrón Giráldez, García San José e Igartua Miró (dir.), Universidad de Sevilla, 2014, págs. 247-252.
- FUENTES, M., “Instrumentos de evaluación para verificar originalidad de investigación en tesis”, *Revista Innova Educación*, vol. 1, nº. 3, 2019, págs. 400-410.
- GÓMEZ ESPINOSA, M., CLAVEL SAN EMETERIO, M. y NAVARIDAS NALDA, F., “Percepciones sobre el plagio académico en un contexto de enseñanza digital universitaria”, *Bordón: Revista de pedagogía*, vol. 74, nº 1, 2022, págs. 45-62.
- GONZÁLEZ ALCAIDE, G., GOMEZ FERRI, J., CORONA SOBRINO, C. y GONZÁLEZ TERUEL, A., “Discurso y práctica del plagio entre el alumnado universitario”, en AAVV, *Libro de Actas del X Congreso Universitario Internacional sobre Contenidos, Investigación, Innovación y Docencia (CUICIID 2020)*, Caldevilla Domínguez (ed. lit.), Forum XXI, Madrid, 2020.
- JURADO NAVAS, A. MUÑOZ LUNA, R., y STROO, S., “Algunas conclusiones derivadas del uso de las nuevas tecnologías en el proceso de enseñanza/aprendizaje en idioma no nativo”, *Boletín Redipe*, vol. 5, nº. 7, 2016, págs. 59-72.
- MARTÍN ACERO, R., “Oportunidades e amenazas do 'Plan Bolonia'”, *Revista galega de educación*, Nº. 52, 2012, págs. 28-31.

- MATÍAS PEREDA, J. y LANNELONGUE NIETO, G., “Técnicas de ayuda en el proceso de aprendizaje: el caso de los sistemas anticopia”, *Education in the knowledge society* (EKS), vol. 14, nº. 1, 2013, págs. 170-188.
- MINERO ALEJANDRE, G. “Preguntas de examen, respuestas y revisiones: los exámenes ante la normativa europea de protección de datos de carácter personal”, en AAVV, *Estudios sobre Jurisprudencia Europea: materiales del III Encuentro anual del Centro español del European Law Institute* (Albert Ruda González y Carmen Jerez Delgado, dirs.), vol. 1, 2020 (Derecho civil y Derecho procesal civil), Sepin, Madrid, págs. 427-434.
- MORATÓ AGRAFOJO, Y., “Una reflexión necesaria sobre el plagio en el EEES”; *UPO INNOVA: Revista de Innovación docente*, nº. 1, 2012, págs. 361-368.
- MUÑOZ CANTERO, J.M., ESPÍÑEIRA BELLON, E.M., PÉREZ CREGO, M.C. “Medidas para combatir el plagio en los procesos de aprendizaje”, *Educación XXI: Revista de la Facultad de Educación*, vol. 24, nº 2, 2021, págs. 97-120.
- MUÑOZ GARCÍA, J., “Evaluación de la docencia universitaria y aplicación del Plan Bolonia: perspectiva”, en AAVV, *Calidad de la docencia universitaria y encuestas: balance del Plan Bolonia*, Cristina Sánchez-Rodas Navarro (dir.), Laborum, Murcia, 2014, págs. 137-141.
- PÉREZ REY, J., “Snapchat: luces y sombras en el arcoíris”, *Interactiva: Revista de la comunicación y el marketing digital*, nº. 177, 2016 (Ejemplar dedicado a: Agencias digitales. ¿Dónde está la magia?), págs. 56-61, soporte informático.
- PORTO CASTRO, A.M, PÉREZ CREGO, M.C., MOSTEIRO GARCÍA, M.J. y LORENZO REY, A., “El proceso formativo de citación y las necesidades del alumnado universitario”, *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, vol. 24, nº. 2, 2021, págs. 17-33.
- SEGARRA SAAVEDRA, J. y MARTÍNEZ SALA, A.M., “Percepción del plagio y uso de herramientas antiplagio por parte de alumnado universitario”, en AAVV, *Redes de Investigación e Innovación en Docencia Universitaria: volumen 2020* (Roig Vila, Antolí Martínez, Díez Ros, y Pellín Buades, coords.), Universidad de Alicante, 2020, págs. 409-424.
- SORIANO GONZÁLEZ, M.L., “Las sombras del Plan Bolonia: hechos y propuestas alternativas”, en AAVV, *Calidad de la docencia universitaria y encuestas: balance del Plan Bolonia: II Congreso Nacional* (Chocrón Giráldez, García San José, Igartua Miró, dirs.), Universidad de Sevilla, 2014, págs. 187-190.
- VARGAS MORÚA, E., “El plagio: consideraciones para su prevención”, *Revista Espiga*, vol. 20, nº. 41, 2021, págs. 68-85.