GRUPO BLR

EL CAMINO A TU TITULACIÓN, UN SUEÑO AL ALCANCE: **GUÍA PRÁCTICA PARA ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS**

ISBN: 978-9907-802-75-7

Carmita Esperanza Villavicencio Aguilar

2026

EL CAMINO A TU TITULACIÓN, UN SUEÑO AL ALCANCE: GUÍA PRÁCTICA PARA ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

Carmita Esperanza Villavicencio Aguilar

AUTOR



UTMACH

Este libro ha sido debidamente examinado y valorado en la modalidad doble par ciego con fin de garantizar la calidad científica.

©Grupo Editorial BLR
Universidad Técnica de Machala
Riobamba – Ecuador
Correo: publicaciones@grupoblr.com
https://grupoblr.com/libros-investigo
REPOSITORIO



Villavicencio , C. (2026) El camino a tu titulación, un sueño al alcance: Guía práctica para estudiantes universitarios. Grupo Editorial BLR.

© Carmita Esperanza Villavicencio Aguilar

El camino a tu titulación, un sueño al alcance: Guía práctica para estudiantes universitarios.

ISBN: 978-9907-802-75-7

El copyright promueve la libertad de expresión, protege la diversidad de ideas y conocimiento, además apoya la libre expresión. Se prohíbe de manera rigurosa la producción o el almacenamiento de esta publicación, ya sea en su totalidad o en parte, está estrictamente prohibido por ley, incluyendo el diseño de la portada, así como su difusión a través de cualquiera de sus medios, ya sean electrónicos, mecánicos, ópticos, de grabación o incluso de fotocopia, sin permiso de los propietarios de los derechos de autor.

FILIACIÓN DEL AUTOR

Carmita Esperanza Villavicencio Aguilar

Universidad Técnica de Machala

Correo Electrónico: cvillavicencio@utmachala.edu.ec

ORCID: https://orcid.org/0000-0003-2614-7062

ÍNDICE

ÍNDICE ..... **I**

ÍNDICE DE TABLAS ..... **VII**

ÍNDICE DE FIGURAS ..... **VIII**

INTRODUCCIÓN ..... **IX**

CAPÍTULO 1 ..... **13**

1 El inicio del viaje: comprender la titulación 13

1.1 Importancia de la titulación universitaria 13

1.2 Los tipos de proyectos de titulación: una vía hacia el desarrollo profesional 16

1.2.1 Análisis de Caso: Soluciones a problemas reales 16

1.2.2 Sistematización de Experiencias: Aprender del camino recorrido 18

1.2.3 Ensayos o Artículos académicos: Construyendo puentes con el conocimiento 19

1.3 ¿Cuál es la mejor opción de titulación? 20

1.4 La importancia de las tutorías en el proceso de titulación 21

1.5 Primeros pasos: elección del tema y enfoque de estudio 24

1.5.1 Sugerencias para elegir Tema y Enfoque 28

1.6 La organización del tiempo: cómo planificar tu semestre o año de titulación..... 29

1.6.1 Estrategias para planificar el Semestre o año de titulación..... 30

CAPÍTULO 2 39

2 ACOMPAÑAMIENTO ACADÉMICO EN TITULACIÓN: PLANIFICACIÓN, FEEDBACK Y BUENAS PRÁCTICAS 39

2.1 El docente responsable de titulación en la utmach: orientación, mediación y guía en el trabajo de grado..... 39

2.2 Construyendo el proyecto: trabajo con tu tutor..... 42

2.3 Roles y responsabilidades 44

2.4 Comunicación efectiva: resolución de conflictos y diferencias de opinión 53

2.5 Cómo organizar tus reuniones: presentarte con avances y preguntas específicas..... 60

2.6 Estrategias de manejo de retroalimentaciones 61

2.6.1 Caso práctico: El desafío de la integración teórica (María)..... 63

2.6.2 Caso Práctico 2: Gestión ética y recolección de datos (Daniel). 66

2.7 Ética y profesionalismo en tutorías..... 70

2.7.1 Caso Práctico 3: Integridad académica y salvaguarda ética..... 72

2.7.2 Delimitación de la mala praxis y el plagio por negligencia 74

CAPÍTULO 3 78

3 REDACCIÓN Y DESARROLLO DEL PROYECTO 78

3.1 Estructura un proyecto de titulación: capítulos y secciones esenciales..... 78

3.1.1 Apartado I: Introducción 79

3.1.2 Apartado II: Marco teórico..... 79

3.1.3 Apartado III: Metodología 80

3.1.4 Apartado IV: Resultados 82

3.1.5 Apartado V: Discusión 82

3.1.6 Apartado VI: Conclusiones y Recomendaciones 83

3.2 Herramientas para una redacción académica 83

3.2.1 Claridad y coherencia en la construcción de ideas..... 84

3.2.2 Uso adecuado de fuentes científicas 84

3.2.3 Argumentación sustentada y análisis crítico 85

3.2.4 Precisión terminológica y estilo académico 86

3.2.5 Utilización de conectores 86

3.2.6 Uso correcto de citación y referencias en APA 7ª edición..... 88

3.2.7 Presentación y citación de tablas y figuras en APA 7ª edición.. 90

3.2.8 Revisión, edición y mejora continua 91

3.3 Búsqueda y uso de fuentes confiables 94

3.3.1 Criterios para identificar fuentes confiables 94

3.3.2 Dónde buscar fuentes científicas de calidad 95

3.3.3 Uso adecuado de palabras clave y operadores booleanos 98

3.3.4 Cómo integrar las fuentes en el texto 99

3.3.5. Evaluación crítica de las fuentes 100

3.4 Evitar el plagio: importancia de las citas y referencias 101

3.5 Momentos para mantener la motivación y para superar el bloqueo del escritor 103

3.5.1 Comprender el bloqueo como un fenómeno psicológico normal 103

3.5.2 Fragmentar la tarea y priorizar el resultado 104

3.5.3 Escribir como acto de construcción, no de perfección 105

3.5.4 Vincular la escritura con el sentido profesional 105

3.5.5 Rutinas, autocuidado y acompañamiento tutorial 106

CAPÍTULO 4 107

4 LA META FINAL: PRESENTACIÓN Y DEFENSA 107

4.1 Cómo estructurar una presentación oral efectiva **..... 107**

4.1.1 Apertura: contextualizar y captar la atención clínica 107

4.1.2 Desarrollo: claridad estructural y solidez argumentativa 108

4.1.3 Cierre: integrar, reflexionar y proyectar 109

4.1.4 La actitud del expositor como componente clínico-comunicativo 110

4.2 Herramientas para elaborar diapositivas limpias y visualmente atractivas 110

4.2.1 Uso de recursos visuales: apoyo, no protagonismo 111

4.2.2 Principio de sobriedad: menos, es más 111

4.2.3 Jerarquía visual y coherencia con la lógica 112

4.2.4 Uso ético del color y la imagen 113

4.2.5 Diapositivas como reguladores de la ansiedad del expositor ... 113

4.2.6 Alineación entre diseño visual y discurso ético-profesional 114

4.3 Técnicas para hablar en público y manejar la ansiedad 114

4.3.1 Comprender la ansiedad escénica desde un enfoque clínico ... 115

4.3.2 Técnicas de respiración y regulación fisiológica 116

4.3.3 Reestructuración cognitiva aplicada a la defensa 117

4.3.4 Entrenamiento conductual y exposición progresiva 117

4.3.5 Presencia profesional y alianza comunicativa con el tribunal . 118

4.4 Cómo responder preguntas del tribunal de grado 118

4.4.1 Escuchar antes de responder 119

4.4.2 Estructurar la respuesta: claridad, fundamento y cierre 120

4.4.3 Manejo de preguntas críticas o discrepantes 120

4.4.4 Integrar teoría y práctica clínica en la respuesta 121

4.4.5 Autorregulación emocional y presencia profesional..... 122

4.5 Defensa del proyecto: equivocaciones comunes, checklist final y autoevaluación profesional..... 122

4.5.1 Errores frecuentes en la defensa del proyecto..... 123

4.5.2 Checklist final para la defensa 124

4.5.3 Requisito UMMOG: carga de evidencias de titulación en SIUTMACH según modalidad..... 126

4.5.4 Solicitud de periodo de embargo para ensayos o artículos académicos en proceso de publicación 127

BIBLIOGRAFÍA 129

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Matriz de Progreso Académico (Integración Teórica): Caso María. 65

Tabla 2. Matriz de Gestión ética y resolución de conflictos: Caso Daniel. 68

Tabla 3. Matriz de Autogestión de Integridad y progreso: Caso Carolina. 73

Tabla 4. Ejemplo práctico de tabla sobre niveles de ansiedad en estudiantes universitarios 91

Tabla 5. Verbos a usar con relación al enfoque. 93

Tabla 6. Rúbrica de autoevaluación para estudiantes. 125

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Matriz de Eisenhower. 33

Figura 2. Matriz de Eisenhower adaptada para la gestión del tiempo. 34

Figura 3. Clasificación general de conectores discursivos. 87

INTRODUCCIÓN

La titulación universitaria suele presentarse como un cierre administrativo: entregar un documento, cumplir un requisito, obtener una firma. Sin embargo, esa lectura empobrece lo que realmente está en juego. Titularse es, simultáneamente, un rito académico de paso y una evaluación pública de competencias: pensamiento crítico, responsabilidad ética, disciplina intelectual y habilidad para defender argumentos frente a criterios institucionales y científicos.

En esta tensión, entre trámite y formación, se deja sentir la huella de este libro, que emprende el recorrido de la titulación como experiencia pedagógica completa: cognitiva, emocional y normativa, y desde inicio hace hincapié en el sentido social y personal del título, no en el utilitarismo laboral, es una asociación con los marcos regulatorios que, en el Ecuador y en la UTMACH se establecen los criterios institucionales de validez, calidad y reconocimiento del logro académico.

El Capítulo 1, “El inicio del viaje: Comprender la Titulación”, apertura con una idea central que atraviesa toda la obra, el cierre de la carrera no es solo una formalidad, más bien concentra un amplio conjunto de años de preparación y decisiones sobre el futuro. En vez de idealizar el último periodo, el situarlo en un contexto realista: expectativas de la familia, presión por el tiempo, incertidumbre de las metodologías y una desigualdad de rutas de acceso a recursos.

Al momento de seleccionar los tipos de proyecto en los cuales se puede desarrollar investigación (análisis de caso, sistematizaciones, ensayos y

artículos), así como a la hora de seleccionar el tema, el capítulo nos invita a mirar la titulación como un ejercicio de posicionamiento profesional de producción de conocimiento con pertinencia y no como un "producto" desligado de la realidad. Este se cierra con un componente que normalmente es bastante menospreciado el de la gestión del tiempo y el autocuidado entendido como condiciones de sostenibilidad académica y no en forma de "consejos motivacionales".

El Capítulo 2, "Acompañamiento académico en titulación: planificación, feedback y buenas prácticas", propone un cambio del foco de la persona estudiante, en el aislamiento, en sus evidencias de la titulación: profesorado responsable de la titulación, tutorías, tribunal, plataformas y evidencias. Su propuesta más explícita es criticar, de forma implícita, dejar el acompañamiento en un "corregir" textos, en ese sentido, el profesorado se plantea como mediación académica y procedimental: ordenar el itinerario, mantener la trazabilidad, eliminar la opacidad y convertir la evaluación hacia una secuencia formativa y verificable.

En esta misma línea, en este capítulo se incorpora una discusión ética que nunca se queda en el discurso punitivo, se distinguen negligencias técnicas (fallas de citación, paráfrasis escasa, fuentes secundarias) de conductas dolosas e incorpora la necesidad de juicio académico contextual ante los reportes de similitud.

El Capítulo 3, "Redacción y Desarrollo del proyecto", revisa cuando muchos trabajos se estancan ante el mandato de escribir con rigor. Su propuesta es bien clara: la estructura no es una camisa de fuerza, es una

arquitectura argumentativa que ordena el pensamiento, estructura la coherencia y anticipa la evaluación.

Por esta razón, describe, de manera intencionadamente pedagógica, la lógica de los apartados (introducción, marco teórico, metodología, resultados, discusión, conclusiones) y vincula la redacción con decisiones de carácter metodológico y ético, evitando así el efecto de fragmentación que es habitual en proyectos construidos por partes.

En este punto, el libro discute la redacción como práctica intelectual: seleccionar y jerarquizar, mantener afirmaciones con evidencias, revisar y volver a escribir; tareas que no se solucionan con fórmulas, se resuelven con criterio y disciplina.

El Capítulo 4, “La Meta final: Presentación y defensa”, se refiere al momento más evidente y a menudo el más cargado de preocupación: la sustentación; el argumento central de su propuesta es de una contundencia extraordinaria: la defensa no es la lectura del documento que le concierne, se constituye en un acto profesional donde se valora el razonamiento, la coherencia interna y la comunicación ética de los hallazgos; por tal motivo, propone una lógica narrativa para la exposición oral (apertura, desarrollo y selección jerarquizada de contenidos), sensible, cuando el entorno lo requiere así, y con atención a la claridad por encima de la acumulación de dispositivas.

Leído en conjunto, este libro pretende “explicar” la titulación; discute el sentido de la titulación y su exigencia; su mirada es crítica porque desnaturaliza las prácticas habituales (correcciones tardías, comunicación difusa, dependencia de formularios, citas mecánicas,

ansiedad gestionada en silencio) y presenta una alternativa de mayor responsabilidad académica, donde el discípulo se reconoce como autor responsable y la tutoría recupera su sentido formativo. Es reflexivo porque no separa técnica y subjetividad: entiende que la calidad del trabajo no proviene solo de saber investigar, se traduce como el sostenimiento de un proceso con hábitos, ética, diálogo y toma de decisiones coherentes. En ese sentido, la obra se presenta como un acompañamiento exigente: no promete salidas, más orienta hacia una titulación con más sentido, más rigor y más coherente con la formación universitaria

CAPÍTULO 1

1 EL INICIO DEL VIAJE: COMPRENDER LA TITULACIÓN

1.1 Importancia de la titulación universitaria

La necesidad de conseguir un documento universitario no es solamente eso, vale destacar que se produce la concreción e inicio de una etapa formada por años de esfuerzo, aprendizaje y desarrollo. Para los estudiantes este proceso es fundamental en el momento de tomar decisiones sobre el futuro, el comprender el significado de titularse determina que el camino a seguir esté, por un lado, una ventana de oportunidades y, por el contrario, cerrado por barreras profesionales. Seguidamente, se explica el significado de titularse y los motivos por los cuales todos los interesados en construir el futuro real que desean deben hacer de la titulación universitaria su máxima prioridad.

De acuerdo a García y De la Torre (2007) en la educación superior, el itinerario de titulación se conceptualiza como el mecanismo formal que faculta a los alumnos a obtener el título profesional, tras haber acreditado la totalidad curricular de una licenciatura y cumplir requisitos: prestación de servicio social, tesis o exámenes, satisfechos dentro de los cronogramas establecidos. Mills (2022), determina que los títulos universitarios son fundamentales como prueba de aprendizaje, son una herramienta que fomenta la movilidad académica y profesional a nivel global.

En Ecuador, el Consejo de Educación Superior (CES) (2021) en el Reglamento de armonización de la Nomenclatura de Títulos Profesionales y Grados Académicos que confieren las Instituciones de Educación Superior del Ecuador, define al título profesional en el Artículo 4 como el documento oficial en castellano, avalado por el CES, que certifica la culminación de los requisitos de estudio; corresponden a las universidades y escuelas politécnicas otorgar este grado a quienes finalizan una carrera de tercer nivel, consignando en este, la designación genérica de la profesión "Licenciado/a en…" o "Ingeniero/a en…" (Artículo 7).

De conformidad con el Reglamento de Titulación de Grado de la Universidad Técnica de Machala (2026), la Unidad de Titulación integrada por las asignaturas: Metodología de Investigación (3 créditos), Titulación I (3 créditos) y Titulación II (4 créditos), componen el mecanismo institucional destinado a validar las competencias adquiridas mediante: examen complexivo, artículo científico o trabajo de titulación.

Uno de los principales beneficios de obtener un título es el acceso a mejores oportunidades laborales. Los datos correspondientes al 2020, en la brecha salarial asociada a la Educación Universitaria, indican una prima salarial aproximada del 80% en hombres y 70% en mujeres profesionales con título de grado, mientras que, quienes poseían títulos técnico-tecnológicos registraron primas menores, del 44% y 39% (García, 2022). En un mercado laboral cada vez más competitivo, un título puede ser el diferenciador que motive a un empleador a contratar.

No obstante, la titulación aporta beneficios económicos, fortalece la autoestima, la resiliencia y la confianza en las propias capacidades, puesto que, cada examen aprobado y cada proyecto completado durante la carrera son pasos hacia la meta, el título se convierte en un símbolo de disciplina, compromiso y superación personal.

Aunque el camino hacia la titulación puede parecer desafiante, es importante considerarlo como una inversión en el futuro. Saltos et al., (2022) afirma que la formación universitaria impulsa la economía de las naciones, mejora directamente las condiciones de vida del individuo y su entorno inmediato. Los coloca en posición de mitigar la desigualdad y pobreza, influyendo decisivamente en la obtención de empleos de mayor calidad y en la mejora del nivel de vida (Segovia-Medina, 2021). Los egresados de educación superior se caracterizan por una participación activa en la esfera pública, contribuyendo con propuestas creativas que fomentan el desarrollo positivo de sus comunidades.

Desde la misma óptica, la consecución del grado académico es una cuestión favorable para sí mismo, es una influencia positiva en la familia o en la comunidad, de tal manera que las siguientes generaciones, puedan reconocerse como seres pertenecientes a un sistema de culminación de estudios universitarios y con algunas personas como referentes que valoren el tener un título, mostrarán más predisposición para acceder a los estudios superiores de postgrados, estableciendo así un ciclo completo de desarrollo.

1.2 Los tipos de proyectos de titulación: Una vía hacia el desarrollo profesional

La senda hacia el final de la vida estudiantil universitaria representa un paso relevante dentro de la demostración de las competencias académicas adquiridas. En este sentido, la definición del trabajo de grado trasciende la función de mero trámite administrativo; se configura como un vehículo para la distinción profesional y la generación de conocimiento novedoso. El abanico de opciones incluye el análisis de caso, la sistematización de experiencias, elaboración de ensayos y artículos académicos, dichas alternativas ofrecen rutas diferenciadas que coadyuvan al crecimiento personal y a la consolidación de la identidad profesional.

1.2.1 Análisis de Caso: Soluciones a problemas reales

El análisis de caso es un tipo de proyecto que se enfoca en el estudio detallado de un problema o situación específica en un contexto real. Como sostiene Soto y Escribano (2019) es un sistema articulado de métodos diseñados para examinar en profundidad una problemática específica, su finalidad radica en caracterizar la evolución, particularidades y causas de un fenómeno. Este enfoque aplica conceptos teóricos a situaciones prácticas, mostrando la capacidad del estudiante en la resolución de problemas complejos. En palabras de Yin (2018), son herramientas valiosas en generar conocimiento aplicado y útil en la toma de decisiones.

La metodología de análisis de caso resulta oportuna para quienes deseen abordar en profundidad áreas prácticas como el diagnóstico

organizativo, la atención a problemáticas sociales o los estudios de mercado. Es una modalidad muy apreciada en el mundo laboral, deja bien claro el dominio de habilidades transversales, tanto la capacidad de análisis crítico como la creatividad.

Además, consolida la formación práctica desplazando al alumnado ante realidades complejas que requieren de comprensión contextual y juicio profesional. Tal como plantea Stake (1999), este enfoque se orienta al estudio de fenómenos en su entorno natural, integrando múltiples dimensiones que difícilmente se captan desde diseños exclusivamente cuantitativos. En este momento científico, el discente interpreta situaciones particulares, es capaz de fortalecer sus habilidades de deliberar, ajustar sus respuestas a contextos cambiantes y sostener decisiones fundamentadas, competencias que hoy definen el ejercicio profesional en escenarios exigentes.

Merriam y Tisdell (2016) destacan que esta modalidad determina un aprendizaje activo y reflexivo, en que el aprendiz realiza un análisis, contrasta y resignifica la información desde distintas ópticas. Tal experiencia produce conocimiento situado y establecer respuestas pertinentes a problemas reales a la vez que cada cuestionamiento trasciende a lo individual y se entrelaza al desarrollo colectivo al aportar criterios de análisis y recursos intelectuales frente a los dilemas contemporáneos.

1.2.2 Sistematización de Experiencias: Aprender del camino recorrido

La sistematización de experiencias implica organizar y analizar de manera crítica las vivencias obtenidas en el marco de un proyecto, práctica profesional o intervención social; se posiciona como una herramienta pertinente en campos del saber humano como la educación, el trabajo social y la salud colectiva. Como afirma Jara (2018), la sistematización apoya el aprendizaje de la experiencia, al mismo tiempo genera conocimiento transferible para otros contextos.

Un proyecto de este tipo pone de manifiesto habilidades de reflexión epistémica, análisis crítico y la aptitud, convirtiendo la praxis en conocimiento significativo. Además, contribuye a la construcción de modelos y metodologías que posibilitan ser replicados en otros escenarios.

Como herramienta pedagógica, la sistematización de experiencias facilita la conversión de la práctica habitual en saber útil y replicable. Siguiendo a Vasilachis (2006), este estudio otorga nuevos significados a las experiencias vividas, conectando la acción práctica con el marco teórico, que fortalece tanto la intervención como la generación de conocimiento compartido. Al reflexionar críticamente sobre las acciones realizadas, adquieren una comprensión más profunda de las dinámicas sociales y los factores que influyen en los resultados, contribuyendo a mejorar futuras prácticas profesionales y proyectos.

De igual manera, esta modalidad fomenta un compromiso ético y social, su objetivo supera el aprendizaje individual y, se dirige a impactar

positivamente en comunidades y contextos determinados. En consonancia con Argyris y Schön (1996), la sistematización transforma la praxis, mejor aún, configura los esquemas cognitivos mediante los cuales los actores perciben su entorno, impulsando transformaciones sostenibles. Por consiguiente, se incentiva la participación estudiantil en estas investigaciones, dado que su contribución enriquecerá su formación académica y aportará al desarrollo de soluciones escalables y replicables en beneficio al bienestar colectivo.

1.2.3 Ensayos o Artículos académicos: Construyendo puentes con el conocimiento

Los ensayos y artículos académicos son formatos que facilitan a los estudiantes el desarrollo de un análisis argumentativo profundo sobre un tema de interés, respaldado por evidencias teóricas y empíricas; destacan por su contribución al debate científico y fomentar habilidades de investigación y escritura científica. En conformidad al Manual de Publicaciones de la APA (2020), estos artículos deben seguir argumentos claros, estructurados y basados en evidencia, consolidando así, el pensamiento crítico riguroso.

La publicación en revistas académicas conlleva una excelente forma de posicionarse como experto en un tema o áreas de interés y abrir puertas en este ámbito y profesionalmente. En sintonía con Cargill y O'Connor (2013), publicar en revistas científicas amplía el alcance de las ideas y establece redes de colaboración con investigadores y profesionales a nivel global. Por ello, se invita a continuar en el camino de la investigación, cada producción intelectual registra un paso más hacia el

desarrollo de competencias avanzadas, la generación de conocimiento pertinente y el fortalecimiento de su identidad profesional en el contexto educativo.

La escritura de ensayos y artículos académicos es una actividad que refuerza las competencias en la redacción y el análisis; además, a través de ella, el estudiante participa en la construcción de saberes en las diferentes disciplinas. Manifiestan Booth et al. (2016) que escribir con estilo apoya la articulación persuasiva y lógica de ideas, alentando a explorar otras posibles perspectivas, y a la producción de aportaciones originales al debate científico. Esta ruta estimula la creatividad intelectual, la capacidad de síntesis y la argumentación sólida, habilidades imprescindibles para el futuro experto.

1.3 ¿Cuál es la mejor opción de titulación?

La elección del tipo de proyecto de titulación depende de los intereses, habilidades y objetivos profesionales. Aquellos perfiles estudiantiles orientados a la resolución de problemáticas prácticas, el análisis de caso se configura como la vía idónea, en cambio, si el objetivo privilegia la reflexión crítica sobre experiencias vividas, la sistematización de experiencias constituye una gran opción. Por otro lado, para quienes les entusiasma investigar, profundizar en la indagación teórica y la divulgación científica, un ensayo o artículo académico será el formato ideal.

La elección debe considerar los intereses, las competencias y los objetivos profesionales del estudiante. Kolb (2015), expresa que el aprendizaje es más significativo cuando está conectado con los intereses

y experiencias personales. En congruencia con lo mencionado, Peter Drucker, enuncia que: "*La mejor manera de predecir el futuro es crearlo*". Por ende, la modalidad seleccionada debe responder a los intereses del estudiante, las competencias que desea demostrar y la viabilidad real del proyecto.

El proyecto de titulación no es un requisito complejo y complicado, constituye una plataforma de demostración del dominio disciplinar, explorar inquietudes intelectuales y generar aportes científicos. Cada tipo de proyecto tiene el potencial de abrir puertas al futuro y fortalecer el perfil del egresado. Se recomienda aprovechar esta instancia para fortalecer las competencias investigativas y el perfil profesional.

1.4 La importancia de las tutorías en el proceso de titulación

Esta trayectoria demanda la movilización de los conocimientos adquiridos, la resolución de problemáticas complejas y la elaboración de un proyecto de rigor; para el estudiantado, esta etapa puede representar un escenario de incertidumbre; no obstante, la tutoría académica se posiciona como una estrategia fundamental en solventar obstáculos y garantizar la culminación de los estudios. En este sentido, las tutorías trascienden el simple apoyo técnico, configurándose como un espacio de orientación y acompañamiento que enriquece sustancialmente la experiencia formativa. En concordancia con Medianero (2017) las tutorías son un recurso pedagógico que acompaña y fortalece el itinerario formativo, en la mitigación de incidencias con la reprobación, el abandono, deserción y retrasos en conseguir el título.

Implica la toma de decisiones estratégicas respecto al tema, enfoque y metodología que adoptará el proyecto, en este ámbito, las tutorías juegan un papel relevante. La evidencia aportada por Pye et al. (2016), sugiere que las tutorías personalizadas aumentan significativamente en la sensación de seguridad y confianza acerca de la planificación, redacción y referencias al abordar su trabajo.

De esta forma, el tutor ejerce un rol de orientador, proporcionando asesoramiento experto que viabiliza el avance del proyecto. Por ejemplo: delimita un tema manejable, elige métodos de investigación adecuados e interpreta los resultados rigurosamente; mejorando la calidad del trabajo, al mismo tiempo, disminuyendo el estrés asociado del estudiante con el proceso de titulación.

La motivación y la resiliencia se destacan en la dirección de la tutoría, además del apoyo técnico, las tutorías son una fuente de motivación, la carencia de dicho acompañamiento podría derivar en estancamiento o la procrastinación. Declaran Deci y Ryan (1985), las interacciones de apoyo en este espacio fortalecen la motivación intrínseca, facilitando la superación de barreras emocionales y sosteniéndose enfocados en sus metas.

Si bien es cierto, un tutor experimentado proporciona orientación y fomenta la confianza en las habilidades y competencias del alumnado conformando un respaldo emocional decisivo al completar el proyecto en tiempo y forma, aún más en momentos de dificultad.

En el transcurso de las sesiones de tutoría, son atendidos los propios proyectos de titulación, se organiza el propio tiempo, se defienden las

propias ideas, se ejercita la elaboración de la resolución de problemas y, de este modo, se fomentan habilidades transferibles. De acuerdo con lo planteado por Tinto (2012), son habilidades básicas para una efectiva transición al campo laboral o para los estudios de posgrado. Adicionalmente, la relación con el tutor fija la manera de recibir y poner en práctica críticas constructivas, que, además, constituye una habilidad prioritaria en el crecimiento personal y profesional.

La importancia de las tutorías no puede subestimarse, para el estudiantado en proceso de titulación, las mismas son un apoyo integral que combina orientación, motivación personal y desarrollo de habilidades prácticas. Las investigaciones como la de Cárdenas et al. (2025) encontraron que los universitarios incluidos en un programa de tutorías docentes alcanzan tasas de la permanencia y la culminación de su proyecto significativamente superiores a otros sujetos, sobre todo los que en algún momento están en riesgo por problemas sociales y económicos. Mientras que Esquivel-Grados y Basilio-Reyes (2024) manifiestan que la implementación de plan de tutorías es compleja y requiere el diseño de programas basados en la evidencia; demandan la capacitación de tutores y la asignación de recursos para estas actividades.

La titulación, siendo un proceso arduo, no hay que llevarlo a cabo en soledad, siendo la tutoría el elemento que asegura que el esfuerzo invertido en el proyecto de titulación genere las expectativas esperadas; es vital que se aprovechen estas oportunidades de aprender y de crecer junto al tutor. Obtener el título al final no es solo un logro académico,

es un conjunto de adquisiciones en habilidades, que se estructuran al nivel de la formación profesional.

Coincidiendo con la declaración de John Dewey, quien manifiesta: "*La educación no es una preparación para la vida; la educación es la vida misma*", en esta línea de pensamientos, la tutoría forma parte del aprendizaje profesional porque apoya la toma de decisiones fundamentadas, corregir dificultades y desarrollar autonomía investigativa.

1.5 Primeros pasos: Elección del tema y enfoque de estudio

La delimitación del tema y elección del enfoque constituyen una de las primeras decisiones complejas del proceso de titulación, este momento trasciende el inicio formal del trabajo de grado, pues sitúa un espacio para la indagación de intereses específicos, la demostración de habilidades investigativas y la contribución significativa al estado del arte, dejando una huella personal en su campo de estudio. La adopción de decisiones estratégicas en esta fase inicial resulta fundamental en la orientación del rumbo y maximizar el potencial del proyecto.

Un tema bien elegido y un enfoque sólido aseguran el éxito del proyecto de titulación, favorecen a la disposición del ámbito profesional. Flores-Cedillo et al. (2019) declaran que la ejecución de proyectos a lo largo de los diferentes momentos formativos impacta en el desarrollo y aplicación de competencias profesionales, así como en la empleabilidad.

Asimismo, se produce una alineación entre el tema y la proyección profesional, que contribuye a reforzar la red de contactos en esta área,

la experiencia práctica y el perfil curricular. A modo de caso, un estudiante de ingeniería que, en curso de la universidad encuentre de su interés abordar un proyecto de innovación tecnológica puede originar atención de empresas desarrolladoras en este campo.

Para concluir, la selección del tema y del enfoque no debe hacerse a la ligera, esto podría determinar el sentido del proyecto o su capacidad para concretarse. La introspección sobre los intereses personales, la consulta con los tutores asignados y la evaluación de la viabilidad temática son instancias necesarias en asegurar un trabajo de aporte sustantivo

Esta perspectiva se alinea con la premisa de Albert Einstein: "*No puedes resolver un problema con el mismo nivel de pensamiento que lo creó*", en consecuencia, una adecuada elección del tema y del enfoque proporciona coherencia al estudio y reduce dificultades durante su desarrollo.

a) El tema como punto de partida

La elección del tema es, sin duda, el corazón de cualquier proyecto. Las características intrínsecas del tema deben garantizar su relevancia científica y alineación con las metas profesionales del investigador. Sostiene Creswell (2018), que la claridad del tema facilita la exploración, actúa como un factor determinante en mantener el compromiso a lo largo de la trayectoria investigativa

Un error habitual radica en elegir un tema demasiado amplio o poco específico, conllevando en una delimitación deficiente y obstaculizando la ejecución del trabajo. Ante esto, se requiere reflexionar, para

encontrar un equilibrio entre el interés personal y la pertinencia académica, respondiendo las siguientes interrogantes. El estudiante puede preguntarse qué temas despiertan su interés, en qué área desea especializarse y qué problemas podría investigar desde su disciplina.

La elección del tema debe considerar las tendencias actuales y las necesidades emergentes en el campo de estudio. Clark et al. (2021) explican que los temas que abordan temas fundamentales y que plantean soluciones o nuevas propuestas suelen tener más frecuencia de consulta sobre el área de discusión o el potencial del mismo para generar controversia profesional. Esto implica que el alumno debe estar atento a las nuevas investigaciones y debates en su área, planteando oportunidades para contribuir con conocimiento original y aplicable. En campos estratégicos tales como la sostenibilidad, la innovación tecnológica y la salud pública, la delimitación de objetos de estudio vinculados a problemáticas actuales favorece la sinergia interdisciplinaria y futuras oportunidades laborales.

Además, esta elección no debe ser individualista, es necesario que esté bajo un enfoque colaborativo. Tal como sugiere Candia (2021), la contrastación de ideas con el ámbito académico, como: asesores, compañeros y expertos en la materia, no hace más que ampliar la perspectiva teórica y metodológica del proyecto, identifica aspectos que no se habían planteado antes. Dichas interacciones logran también una validación respecto a la viabilidad del tema y aceptar que el mismo tiene recursos temporales y materiales de los que disponemos; igualmente, se aconseja aprovechar el espacio en seminarios, talleres y reuniones, para solicitar retroalimentación y fortalecer el enfoque del proyecto.

b) El enfoque: La lente para analizar el tema

Subsecuente a la selección del tema, prosigue definir el enfoque metodológico, esto es, la estrategia de abordaje del problema o la pregunta de investigación central. Dicha decisión condiciona el marco teórico, el diseño metodológico y los instrumentos de recolección de datos. De acuerdo con Yin (2018), un enfoque rigurosamente estructurado garantiza la viabilidad del proyecto y facilita la obtención de resultados robustos y aplicables al contexto disciplinar. Los tres principales enfoques de investigación son: cuantitativo, cualitativo y mixto.

Mientras que el enfoque cuantitativo se caracteriza por la medición numérica y el análisis estadístico para probar hipótesis, el enfoque cualitativo busca la comprensión profunda de los fenómenos a través de la interpretación de significados y experiencias; por su parte, el enfoque mixto integra ambas perspectivas metodológicas (Huamán et al., 2022).

Como modelo paradigmático, un estudiante de ciencias sociales que posea el interés en investigar el impacto de las redes sociales en la educación puede optar por un enfoque cualitativo, utilizando entrevistas y análisis de contenido, o un enfoque cuantitativo, basado en encuestas y estadísticas descriptivas, inferenciales o multivariadas. Cada enfoque ofrece ventajas y desafíos diferentes, siendo importante elegir aquel que mejor se adapte al objetivo del trabajo y a sus habilidades.

El éxito radica en la coherencia entre el tema y el enfoque. Tinto (2012), subraya que la conexión lógica entre estos elementos mejora la calidad del trabajo, posibilita la comprensión por parte de los lectores o

evaluadores. Por esta razón, es recomendable definir un objetivo claro y construir una estructura que guíe la continuidad del mismo.

Como prototipo, un universitario que decide trabajar en el tema de la sostenibilidad ambiental, el enfoque puede variar desde el análisis de políticas públicas hasta el diseño de una solución tecnológica innovadora, la fórmula está dirigida a ratificar que el enfoque seleccionado responda a las preguntas planteadas de manera efectiva.

1.5.1 Sugerencias para elegir Tema y Enfoque

*Explorar intereses y fortalezas personales***:** esta exploración facilita la selección de un tema sostenible (Kolb, 2015). Elegir un tema que despierte la curiosidad facilitará la dedicación y el esfuerzo necesario en su completud.

Consulta a tus tutores: Los tutores tienen la experiencia necesaria en identificar áreas de investigación relevantes y enfoques adecuados. Las interacciones regulares con un tutor aumentan significativamente la calidad del proyecto (García et al., 2025).

*Revisa literatura significativa***:** La revisión de artículos, libros y estudios previos en el área de interés consolida detectar vacíos en el conocimiento y plantear preguntas originales.

Evalúa la viabilidad: Asegurarse de que el tema escogido sea posible en cuanto a tiempo, recursos y dominio de las habilidades es aconsejable, un proyecto demasiado complicado puede ser frustrante, mientras que uno demasiado sencillo puede no estar a la altura de lo exigido por el contexto académico.

1.6 La organización del tiempo: cómo planificar tu semestre o año de titulación

Entre los múltiples requerimientos y exigencias personales, la organización del tiempo se convierte en un determinante para dar por concluido con éxito el proyecto. Más allá del marco universitario, la obtención de esta competencia es básica en la finalización de sus estudios y en la capacitación de competencias para su vida profesional. Esta sección argumenta sobre la importancia de planificar bien el semestre o el año de titulación, dando pautas prácticas fundamentadas en trabajos académicos y en la experiencia demostrada.

El tiempo es uno de los recursos más precioso y escaso durante el proceso de titulación. La administración óptima de este recurso no trata solo de organizar actividades, más bien, de priorizar lo realmente importante (Covey, 2004). En este contexto, significa equilibrar el trabajo indagativo con otras responsabilidades, como prácticas profesionales, empleo y vida personal.

Un estudio realizado por Macan et al. (1990) encontró que los alumnos que planifican sus actividades tienen niveles más bajos de estrés y mayor satisfacción con sus resultados académicos. Esto se debe a que la organización efectiva divide a las tareas complejas en pasos manejables, facilitando su ejecución y reduce la sensación de agobio.

La planificación efectiva durante esta formación integral, estrechamente vinculada con el bienestar emocional y la reducción de la procrastinación. Los estudiantes que implementan estrategias de organización y priorización experimentan una disminución significativa

en los niveles de procrastinación, que a su vez mejora su desempeño general (Cárdenas-Mass, 2021). Establecer plazos claros y metas específicas facilita la gestión del tiempo, además genera un sentido de logro progresivo, aumentando la motivación y la confianza en el abordaje de desafíos del proyecto de titulación.

Por otro lado, el uso de herramientas digitales en la planificación ha demostrado ser una estrategia eficaz; aplicaciones como calendarios digitales, listas de tareas y plataformas colaborativas pueden optimizar el tiempo y mejorar la productividad (Rico et al., 2025). Aquellas herramientas organizan tareas, establecen recordatorios y coordinan actividades grupales, útil al enfrentar múltiples responsabilidades a la vez; el incorporar las tecnologías en la rutina diaria prepara a los alumnos en el afrontamiento de las demandas de un entorno laboral dinámico y altamente tecnológico.

1.6.1 Estrategias para planificar el Semestre o año de titulación

En concordancia con lo expuesto anteriormente, iniciar el proceso de titulación implica aprender a organizar el tiempo, tomar decisiones estratégicas y sostener el esfuerzo durante meses de trabajo intelectual y emocionalmente demandante. Ciertamente, muchos de los tutorados atraviesan esta etapa de manera entusiasta; no obstante, surgen la incertidumbre, la presión y la duda sobre el modo de comenzar o cómo lograr permanecer en una línea de continuidad. Así las cosas, plantearse el semestre o el año de la titulación no debe convertirse en una tarea mecánica; más bien remitirse a un aspecto importante es saber hacer, siempre con claridad, equilibrio y sentido de propósito. Las

orientaciones que a continuación se presentan intentan acompañar en la organización de la tarea y ofrecer ciertas sugerencias de procedimiento práctico y reflexiones que convierten a la organización del tiempo en una aliada real para llegar a la culminación del proyecto con mayor tranquilidad y bienestar.

a) Establece objetivos claros y realistas

El primer paso en una buena planificación consiste en definir metas claras y alcanzables, metas que deben estar alineadas con los objetivos generales propuestos, como completar capítulos específicos, recolectar datos o presentar avances. Los objetivos específicos y desafiantes incrementan la motivación y el rendimiento, proporcionan una dirección clara y un propósito notable (Locke y Latham, 2002).

Por ejemplo, cabe la posibilidad de que un objetivo realista sea: "Completar la revisión de literatura en las primeras cuatro semanas" o "Finalizar la recolección de datos para mediados de semestre". Estas metas se deben dividir en tareas más pequeñas que sean accesibles.

b) Crear un cronograma detallado

El cronograma es una de las herramientas más útiles para la organización del tiempo. La clave del éxito está, de un lado, en llevar a cabo con antelación la planificación a realizar, y de otro en encontrar un equilibrio entre flexibilidad y rigidez (Blanchard y Johnson, 2015). Se recomienda dividir el semestre en bloques de trabajo y asignar actividades específicas a cada bloque de trabajo, como por ejemplo:

- Mes 1: Búsqueda preliminar y decisión de metodología.

- Mes 2**:** Redacción del marco teórico.
- Mes 3**:** Recolección de datos.
- Mes 4**:** Análisis de resultados y redacción final.

El cronograma debe incluir plazos en el cumplimiento de las metas principales y secundarias, como consultar a tu tutor, revisar bibliografía o realizar correcciones.

c) Prioriza el área de trabajo y las tareas con flexibilidad

La preparación del lugar de trabajo cumple un rol determinante; estudiar en un entorno funcional refuerza una actitud profesional hacia la propia formación. Un espacio ordenado, con buena iluminación, ventilación adecuada y libre de distractores innecesarios facilita la concentración y reduce la carga cognitiva asociada al desorden (Chávez, 2020).

No todas las tareas tienen el mismo nivel de importancia o urgencia, para clasificarlas utiliza herramientas como la matriz de Eisenhower, clasifica las actividades en función de su prioridad, y puntualiza la dedicación en las primeras horas del día, cuando tu energía está en su punto más alto, a las tareas más importantes y complejas, como la escritura o el análisis de datos (Covey, 2004).

La Matriz de Eisenhower consiste concretamente en un diagrama gráfico utilizado en estrategia y planificación de tareas, atribuido al sistema de gestión de tareas del presidente estadounidense Dwight D. Eisenhower (Bratterud et al., 2020). En la Figura 1, se presenta la herramienta mencionada.

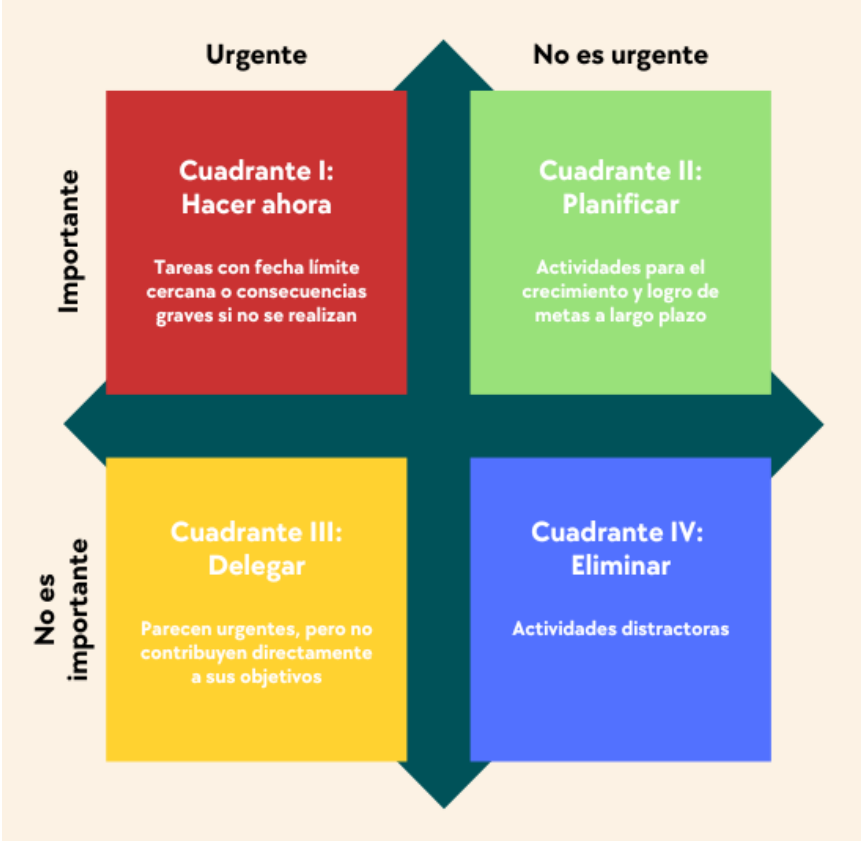


Figura 1. Matriz de Eisenhower.

La flexibilidad operativa resulta indispensable, dada la eventualidad de imprevistos durante la enseñanza. La mentalidad de crecimiento es la respuesta de adaptación a los cambios y mantener la motivación (Matthews, 2007). Frente a posibles retrasos, se recomienda evitar la frustración y proceder al reajuste del cronograma para garantizar la continuidad del avance.

Como se observa en el modelo práctico de la Figura 2, la matriz de Eisenhower clasifica las tareas de titulación en cuatro cuadrantes según su nivel de urgencia e importancia.

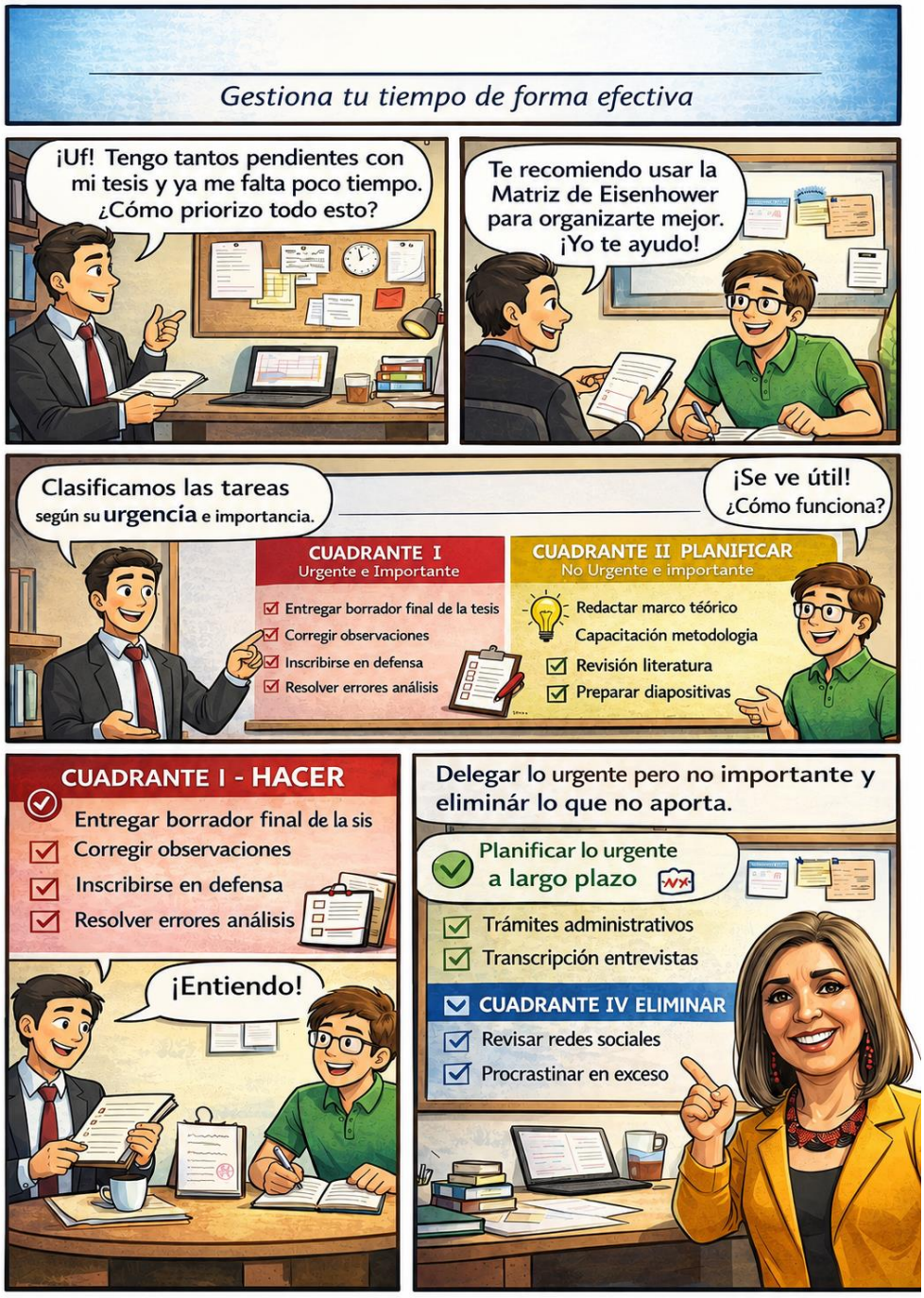


Figura 2. Matriz de Eisenhower adaptada para la gestión del tiempo.

d) Integra descansos y actividades de recreación

Una planificación efectiva no se define por la acumulación de horas de trabajo, no obstante, por la capacidad de sostener el rendimiento cognitivo y emocional en el tiempo. Cuando la organización del estudio se construye desde la rigidez y la autoexigencia constante, el resultado suele ser el agotamiento, la disminución de la concentración y una menor calidad en el aprendizaje. En este sentido, incorporar descansos, actividades recreativas y hábitos de autocuidado no representa una distracción, contemplan una estrategia racional en la optimización del desempeño.

La evidencia científica respalda esta postura, conforme a la Asociación Americana de Psicología (APA) los descansos regulares favorecen la atención sostenida, reducen la fatiga mental y mejoran la productividad (APA,2025); en tareas que demandan esfuerzo cognitivo prolongado (Weir, 2019). Al pasar los 30 minutos, la concentración disminuye, es por eso que es necesario tomar pequeños descansos (Stringer, 2017).

Alternar períodos de estudio con pausas breves ayuda al cerebro procesar la información, consolidar aprendizajes y recuperar recursos atencionales, se traduce en un trabajo más eficiente y menos desgastante.

e) Autocuidado saludable

Un horario verdaderamente productivo tiene que tener en cuenta el descanso nocturno como un componente central, no negociable. Pasar entre siete y nueve horas durmiendo puede asociarse, entre otras

funciones, con una memoria más eficiente, con un mejor aprendizaje, con las capacidades de atención y concentración manteniendo una regulación emocional menos frágil (Hirshkowitz et al., 2015). Dormir menos para “ahorrar tiempo” para entender o estudiar tiene el efecto contrario, produce más errores, se dificulta la toma de decisiones y aumenta el estrés académico; planificar con realismo significa saber que la ejecución intelectual solo puede conseguirse si el cuerpo y la mente se encuentran debidamente recuperados.

De forma semejante, hábitos básicos como la hidratación o una alimentación equilibrada tienen impacto directo en el funcionamiento cognitivo. Estudios en neurociencia y psicología de la salud han demostrado que hasta niveles muy leves de deshidratación tienen impacto en la atención, la memoria de trabajo y el estado de ánimo (Masento et al., 2014). De forma complementar, una dieta regular, variada y equilibrada ayuda a mantener los niveles de energía y de concentración tras largas jornadas.

En conjunto, la combinación de las pausas activas, la actividad física moderada, la recreación, el sueño adecuado, la alimentación consciente y un entorno adecuado de estudio constituyen una planificación más humana y más sostenible. Lejos de disminuir la implicación, estas medidas contribuyen a reforzar aspectos como la disciplina, la claridad mental y la capacidad de resolver problemas complejos, habilidades todas ellas muy necesarias tanto en la formación universitaria como en la práctica profesional.

f) Monitorea y evalúa tu progreso

La planificación no es estática; requiere ajustes constantes, establecer momentos particulares para evaluar el progreso y reflexionar sobre las estrategias que están funcionando o necesitan mejorarse. Anuncia Creswell (2018), que este enfoque reiterativo optimiza y mantiene el proyecto encaminado.

Una sugerencia útil en el monitoreo es llevar un diario o registro de actividades, donde se anoten las asignaciones que ya hayan sido cumplimentadas y los retos que enfrentan, este hábito apoyará a la identificación de patrones e implementar cambios necesarios. Explica Tinto (2017), que los discentes que dominan la gestión del tiempo son más propensos a completar con éxito sus estudios y a adaptarse mejor a las exigencias del mercado laboral.

La autoconfianza y la resiliencia se ven involucradas en la capacidad de organización temporal, potenciando el superar los desafíos que emergen paulatinamente; pone a prueba las habilidades de planificación, disciplina y resiliencia, en suma, preparará el enfrentamiento a retos futuros con confianza y eficacia. Cada hora bien planificada es un paso más cerca de alcanzar las metas propuestas y construir un futuro prometedor.

Benjamin Franklin manifestó: "*Si no planeas, planeas fracasar*", por ello, aprovecha el tiempo como un recurso invaluable y conviértelo en aliado para alcanzar la meta más importante de esta etapa académica: tu titulación. Retomando la célebre aseveración de Nelson Mandela, quien postuló que: "*La educación es el arma más poderosa que puedes usar*

para cambiar el mundo", ¿Por qué no convertirte en un agente de cambio a través de tu titulación?; la planificación realista facilita la distribución de actividades, prevenir retrasos y sostener el trabajo académico sin descuidar el bienestar personal.

CAPÍTULO 2

2 ACOMPAÑAMIENTO ACADÉMICO EN TITULACIÓN: PLANIFICACIÓN, FEEDBACK Y BUENAS PRÁCTICAS

2.1 El docente responsable de Titulación en la UTMACH: orientación, mediación y guía en el trabajo de grado

En el Reglamento de Titulación de Grado de la UTMACH, el docente responsable de las asignaturas de Titulación no se concibe como un actor administrativo, se concibe como una figura académica que guía y facilita el avance de enseñanza–aprendizaje durante la etapa final de la carrera, aportando orientación académica y metodológica para que el estudiantado avance en la formulación, ejecución y finalización de su trabajo de titulación, en coherencia con objetivos y estándares institucionales.

La definición normativa resulta particularmente significativa si tenemos en cuenta que el recorrido de llevar a cabo el desarrollo de un proyecto de grado (esto es, un trabajo de titulación o un artículo científico) constituye uno de los retos más exigentes de la educación universitaria. Esta situación complica tanto por el desafío de la investigación, como por la necesidad de argumentar el marco metodológico, respetar el cronograma y responder a los criterios de evaluación. De ese modo, existe consenso en que la forma de la supervisión académica determina el éxito de estos trabajos (Rosas et al., 2006). Por ello, aunque muchos estudiantes culminen la malla curricular con suficiencia, es justamente en la elaboración del trabajo de titulación donde suelen aparecer obstáculos importantes; y es allí donde el docente de asignatura se

vuelve un factor crítico de apoyo**,** al transformar la exigencia institucional en un acompañamiento formativo y verificable.

En esa lógica, su rol puede leerse con claridad en tres dimensiones interdependientes: orientador, mediador y guía:

a) **Orientador**, su responsabilidad más notable es convertir la titulación en una secuencia formativa planificada y no en un simple trámite. La normatividad atribuye la responsabilidad de la planificación de la materia, incluyendo orientaciones específicas para que el alumnado realice su trabajo de titulación o se prepare de acuerdo con el examen complexivo, que se sustenta en la opción que ha quedado establecida conforme a la oferta de la carrera, y prioriza estudiantado en sus necesidades, reduciendo prorrogaciones innecesarias y facilitando el egreso en los plazos establecidos.

Por otro lado, en la fase de planificación el docente responsable de Titulación I deberá restablecer las orientaciones de investigación de la carrera y de las orientaciones de investigación institucionales, las que corresponden a los trabajos por periodo educativo, en una aproximación que asegure que se cumple con la pertinencia y con la relevancia.

De otra parte, en la etapa de planificación el docente responsable de Titulación I deberá seleccionar (entre las orientaciones de investigación de la carrera e institucionales) las que se enmarcan los trabajos por periodo educativo, en una aproximación que garantice la pertinencia y la relevancia.

En conclusión, estas medidas refuerzan que su "orientación" no conlleva una asesoría general, es una directividad que determina marcos temáticos factibles a los Proyectos de investigación de la carrera, por medio de la ordenación de fases y criterios de calidad, que realice decisiones y avance con coherencia.

b) Mediador, responsable de tareas explícitas de articulación entre actores (estudiantes, tribunal, responsable de titulación y carrera), que en la práctica constituyen una mediación pedagógica y procedimental. Por ejemplo, crear espacio compartido en OneDrive institucional que facilita la revisión de las observaciones en línea por parte del tribunal, que institucionaliza la retroalimentación y que introduce mayores certezas.

Asimismo, informa las fechas y horas de la sustentación a tribunal y estudiantes, actuando como anfitrión, cumpliendo la logística de la sustentación. De inicio, coadyuva en la estructuración (matriz: al conjunto de estudiantes, temática, posible tutor o cotutor, opción de titulación, tribunal de grado), revisa con Coordinador de Carrera y entrega referencias al claustro de profesores y hace su entrega para aprobación al Consejo Directivo. La mediación es prioritaria porque traduce la norma en estatuto real de avance: ordena la comunicación, reduce incertidumbre y convierte la titulación en un itinerario con responsables, evidencias y trazabilidad de decisiones, contribuyendo a estructurar todo el proceso para que transcurra sin contratiempos.

c) Guía (en el sentido del acompañamiento y aseguramiento de los avances), son con mucho, sus funciones más determinantes las que

sostienen el seguimiento y la calidad: que los discentes entreguen avances al tutor y enmiende las correcciones indicadas, y cuando se registren los documentos en el sistema institucional, cumpliendo con los requisitos establecidos como contenidos mínimos en la malla curricular.

A esto se suma la responsabilidad de subir calificaciones de la asignatura en el sistema, conforme al calendario académico. Los actores tienen la obligación de garantizar la calidad, pertinencia del trabajo y la culminación de las etapas dentro del plazo, asegurando rigor y estándares institucionales. Incluso, en la sustentación su presencia es obligatoria, garantizando el normal desarrollo del acto. Un componente adicional que refuerza su función de guía con enfoque de derechos es la inclusión: cuando existen necesidades educativas específicas, debe implementar adaptaciones según las características individuales y los principios inclusivos del régimen académico institucional (UTMACH, 2026).

La disposición asegura que su rol y gestión cumplan con un doble propósito: lograr a que los estudiantes alcancen la titulación (graduación), y garantizar una educación con condiciones de equidad y accesibilidad. Adicionalmente, la participación del tutor en trabajos vinculados a sus líneas de investigación optimiza y consolida el seguimiento en el acompañamiento académico.

2.2 Construyendo el Proyecto: Trabajo con tu Tutor

A pesar de que muchos alumnos logran completar la formación académica de la carrera con celebración, más en la elaboración del trabajo de titulación encuentran un obstáculo significativo; es en este

punto donde el tutor desempeña un rol fundamental en apoyar para superar dichas dificultades. Lejos de ser un mero requisito administrativo, la figura del tutor es un pilar de apoyo cuyo acompañamiento adecuado marca la diferencia entre un proyecto investigativo estancado y uno exitosamente culminado. Santana (2021) indica que un tutor se caracteriza por disposición de tiempo, experiencia, competencias y capacitación investigativa.

La función del tutor de titulación asume responsabilidades de índole formal y sustantiva, regidas por la normativa institucional vigente y las buenas prácticas institucionales (Fajardo-Pacheco et al., 2025). La selección del docente responde a variables como su perfil, trayectoria, área de conocimiento, carga horaria disponible y el número de discentes a tutorizar. Posteriormente, el tutor está obligado a cumplir con los deberes académicos necesarios enfocados a certificar el avance adecuado y la excelencia del proyecto de grado. Por otra parte, la función de un co-tutor denominado co-profesor es de carácter opcional y por tanto, voluntaria, para la cual debe mediar consenso en este caso en las dos primeras semanas de la materia Titulación I, entre tutor y alumno (Universidad Técnica de Machala, 2026).

Desde una perspectiva pedagógica, la relación entre tutor y estudiante de último año, colaboran activamente, en que el tutor participa como orientador académico, sin sustituir la responsabilidad ni la autoría del estudiante y se convierte en un "coautor" del proyecto de investigación**,** donde acompaña, coopera de forma comprometida en el diseño y desarrollo del trabajo (Difabio, 2011).

En otras palabras, el papel del tutor no se limita a *"leer, corregir y recomendar"* borradores, involucra una articulación sinérgica entre tutor y estudiante, a fin de aprovechar al máximo los conocimientos y habilidades de sus tutorados y encauzarlos hacia la meta trazada.

2.3 Roles y responsabilidades

A continuación, se describen los roles y responsabilidades que del alumnado de fin de carrera habrían de esperar de su tutor de titulación al emprender un proyecto de grado, junto con consejos sobre cómo aprovechar eficazmente este acompañamiento. Si bien los casos se centrarán en situaciones propias de la carrera de Psicología Clínica, las recomendaciones se aplican de forma general a todas las carreras universitarias. Entre las principales responsabilidades se destacan:

a) Planificación, organización y seguimiento del proyecto

Uno de los primeros roles es ayudar al estudiante a planificar y organizar su proyecto de grado de manera realista. Al inicio es común que tutor y alumno se reúnan a definir un *plan de trabajo* con objetivos parciales y un cronograma que facilite el cumplimiento de cada etapa de la investigación (Universidad Nacional de Costa Rica, 2006). Estas sesiones de tutoría resultan factibles de darse en modalidad presencial o virtual, de forma individual o grupal (cuando son trabajos en equipo o varios tutorados requieren asesoramiento similar), según las necesidades del caso.

Este plan puede incluir desde fechas límite en la entrega de capítulos (p. ej. el marco teórico o la metodología) hasta la programación de

actividades como recolección de datos o análisis estadísticos. La trayectoria investigativa del tutor, brinda la llegada de una visión estratégica: orientando en la gestión del cronograma y la secuenciación lógica de actividades y disminuir riesgos asociados a la precipitación en las fases conclusivas.

Derivado de lo anterior, se requiere la asistencia oportuna del estudiante/a y del tutor a las instancias de acompañamiento programadas, así como la reprogramación formalizada cuando las circunstancias se lo exijan junto con el registro correspondiente en los sistemas institucionales de las actividades suplidas. La UTMACH facilita este proceso mediante la Plataforma SIUTMACH, en su sección de Titulación, herramienta tecnológica que organiza la sistematización, resguardo y consulta de la evidencia generada.

Se presenta un ejemplo, un discente de la carrera que desee investigar la eficacia de una nueva terapia cognitivo-conductual en pacientes con ansiedad social podría no saber cuánto tiempo tomarán las sesiones experimentales o la obtención de permisos éticos; su estima esos tiempos y los incorpora en el cronograma. Acorde a las normativas académicas, es responsabilidad del tutor *asesorar en la elaboración del proyecto* y dar *seguimiento al progreso*, registrando esta fase en la Plataforma SIUTMACH. En la práctica, esto se traduce en reuniones periódicas donde se revisa el avance y se ajusta la planificación si es necesario, estas serían las tutorías de titulación, que actualmente son 32 horas por semestre, mínimo 2 horas semanales (Universidad Técnica de Machala, 2026).

Otro aspecto prioritario de la planificación es la viabilidad del proyecto, un buen tutor examinará la propuesta inicial del alumno en determinar si el alcance es manejable con los recursos y el tiempo disponibles. Es imperativo que la intervención tutorial cuestione y redefina elementos metodológicos, tales como la dimensión muestral, la accesibilidad de los datos o la amplitud del objeto de estudio, con el fin de evitar inconsistencias o sobredimensionamiento.

En continuidad con el caso paradigmático de Psicología Clínica, considérese el escenario en el que el tutorado pretende evaluar una nueva terapia en 100 pacientes durante un lapso de tres meses; se señala que el acopio de dicha muestra en ese periodo resulta poco viable, sugiriendo acotar la población o extender el cronograma en que el estudio sea realizable.

Al aprovechar efectivamente esta guía, el estudiante tendrá que llegar a las reuniones de planificación con propuestas claras y con mente abierta, dispuesto a negociar ajustes basados en la experiencia. La formalización escrita del plan acordado (objetivos, cronograma tentativo, entregables) y revisarlo junto al tutor periódicamente es una buena práctica que asegura el mantener expectativas alineadas y sintonizadas.

b) Retroalimentación y mejora continua

La retroalimentación constante y constructiva es posiblemente el aporte más visible y valioso durante el trabajo de titulación; el tutor *revisará el trabajo escrito*, ya sean borradores de capítulos, diseños experimentales o informes de resultados y añadirá comentarios críticos y sugerencias a mejorar.

Es importante que el estudiante espere más que una simple corrección ortográfica o gramatical; la retroalimentación suele abarcar la claridad de las ideas, la estructura lógica de los contenidos, la profundidad del análisis teórico y la congruencia metodológica, lo cual, abarca corregir errores conceptuales o metodológicos, sugerir mejoras, verificar la correcta aplicación de normas de formato y estilo, y en general pulir la calidad científica y escrita del documento.

A modo de ilustrar el caso en Psicología Clínica, imaginemos que se entrega un primer borrador del marco teórico de los trastornos de ansiedad; el tutor podría comentar de la falta de literatura reciente o plantear una reordenación de secciones para que el argumento tenga mayor fuerza. Estas indicaciones estarían integradas en una evaluación formativa del trabajo, cuyo objetivo es adecuar secuencialmente el proyecto de acuerdo con una alta exigencia académica.

Corresponde al alumno solicitar y valorar la retroalimentación como un instrumento de crecimiento. La retroalimentación efectiva habría de ser oportuna, específica y equilibrada, máximo dentro de una semana, puesto que los retrasos aumentan la tensión emocional y frustración, por ende, el tutor comprometido procurará *leer prontamente los escritos entregados y proporcionar comentarios constructivos en un plazo razonable* (Sarjit & Ali, 2024). De hecho, en estudios sobre tutoría de tesis se destaca que proporcionar *feedback* inmediato y pertinente es una de las competencias éticas del buen supervisor (Difabio, 2011).

Por su parte, el estudiante tiene la responsabilidad de incorporar las observaciones y correcciones en sus siguientes versiones: las guías

institucionales suelen señalar que se integrará en su trabajo las *observaciones del tutor* antes de ser aprobada la versión final (Universidad Nacional de Costa Rica, 2006). Al aprovechar al máximo la retroalimentación, es recomendable que el estudiante-investigador no se limite a corregir pasivamente el texto conforme a las instrucciones recibidas, por el contrario, procurar comprenderlas a profundidad y, de ser posible, reflexionar críticamente sobre ellas.

La comunicación bidireccional garantiza que la retroalimentación formalice efectivamente su propósito formativo, en función de lo planteado, una actitud receptiva y proactiva frente a la crítica, observando los comentarios no como un ataque personal, más bien, como una pauta de mejora, resulta esencial. Las exploraciones investigativas excepcionales tienden a hacer derivar distintas versiones de cada una de las secciones escritas que van configurando una mejora gradual, fundamentada en la definitiva y continua retroalimentación.

c) Orientación técnica y de metodología

Otra función esencial que cumple el tutor es la de orientador en todos los aspectos relacionados con la metodología del proyecto de investigación. Los tutorados del pregrado, aunque teóricamente conocen su disciplina, abordan el proyecto de titulación como investigación de mayor magnitud que realizan por primera vez y por eso el acompañamiento que hacen en la toma de decisiones sobre metodología resulta de enorme valor.

Compete orientar, bajo su experticia, al discente en la delimitación del tema y en el alcance del trabajo de titulación; en la construcción del

proyecto o del perfil de investigación; en la revisión bibliográfica, en la construcción del problema en la construcción de las técnicas metodológicas más adecuadas para dar respuesta a la pregunta de investigación elaborada. Esto implica discutir la elección de realizar un estudio cuantitativo, cualitativo o mixto, la selección o elaboración de instrumentos de recogida de datos (encuestas, entrevistas, pruebas clínicas, entre otros), así como las técnicas de análisis que se usarán; la recogida y el análisis de los datos, y a la inversa, en todas las etapas técnicas del trabajo y verificar el rigor académico.

En segundo lugar, el docente favorece el desarrollo de competencias investigativas que ofrecen un rendimiento académico al tutelado, un caso: un estudiante de Psicología Clínica podría estar en la disyuntiva si realizar un estudio de caso único respecto a un paciente con depresión resistente al tratamiento o bien un experimento con grupo control para probar una nueva intervención terapéutica; su tutor, consciente de las ventajas y de los límites de cada metodología, orienta y dirige la opción más viable y científicamente más pertinente con relación a los objetivos perseguidos en el trabajo.

Las sesiones de tutoría son el espacio propicio a *trazar esta "ruta metodológica" y los pasos a seguir* en la investigación (Pérez et al., 2024), detallando etapas como la definición de la muestra, la planificación de análisis estadísticos o cualitativos, y la secuencia de procedimientos a implementar. Se espera del profesor o profesora que imparta conocimientos en la materia específica y comparta su experiencia en investigación y metodología con la perspectiva que aprenda a diseñar y conducir su estudio.

En términos generales, un buen tutor provee al estudiante-investigador de *herramientas conceptuales* (explicar modelos de análisis o enfoques teóricos pertinentes) y *estrategias prácticas* (cómo manejar un software estadístico o cómo llevar un diario de campo en una observación clínica).

d) Verificación de originalidad y consideraciones éticas

Paralelamente, el tutor actúa como garante de la integridad ética del proyecto de grado**,** verifica que el trabajo de titulación satisfaga los estándares éticos y de originalidad. En todas las disciplinas –y muy especialmente en campos como la Psicología Clínica, conlleva trabajo con seres humanos– la investigación ha de conducirse siguiendo los protocolos éticos institucionales y profesionales en cada fase del trabajo.

Antes de concluir el trabajo investigativo, tiene la responsabilidad de verificar la originalidad del manuscrito mediante herramientas antiplagio institucionales, velando por el cumplimiento de normas éticas de investigación como buenas prácticas en recolección de datos y promover la honestidad, corrigiendo o previniendo cualquier conducta indebida.

Otro aspecto importante que requiere atención es el uso responsable de la información, la confidencialidad de los datos de participantes, el consentimiento informado en caso de experimentos o intervenciones, y el respeto por las normativas legales y deontológicas vigentes, haciendo efecto de cumplimiento a los estándares éticos en estudios con muestras de seres humanos, en concordancia a la Ley Orgánica de Protección de Datos Personales de Ecuador (Ley 459, 2021).

Siguiendo con el postulado de Hirsch (2016) al investigar la formación ética en posgrado, *"la ética se aprende con el tutor, que es quien tiene que promover el conocimiento de las conductas que no deben cometerse, tales como usar datos de otras personas sin darles crédito o usar el trabajo de otros sin citarlos"* (p. 86). Es decir, con el ejemplo el tutor modela y enseña las buenas prácticas de investigación**:** un estudiante incluye en su marco teórico párrafos tomados de una publicación psicológica sin citar correctamente, el profesor detecta y corrige este comportamiento a tiempo, educando sobre la importancia de la honestidad académica.

En el contexto de la Psicología Clínica, el tutor ofrece directrices en temas éticos, por ejemplo: sobre el tratamiento de la información delicada derivada de pacientes cuando se centra en el caso de un estudio (cambiando los datos identificatorios, protegiendo el ámbito de la privacidad respecto a dicha indagación), o sobre cómo actuar, si durante una entrega de la investigación con humanos estos últimos muestran malestar de manera significativa (ofreciendo las directrices para detener la práctica y para ofrecer ayuda).

A su vez, suele dar consejos sobre la anticipación de requerimientos a los comités de ética o las instancias de aprobación que sean requeridas por la universidad antes de llevar a cabo la fase de trabajo de campo. El asesoramiento ético del tutor, implica mantener un diálogo abierto sobre cualquier dilema o duda moral que surja en el transcurso del proyecto. Específicamente, si en medio de sus prácticas clínicas un tutorado se cuestiona si es correcto usar ciertos resultados en su trabajo de titulación, deberá consultarlo de inmediato. En definitiva, el tutor provee

un marco de referencia ético y metodológico que respalde que el proyecto de grado sea sólido en su contenido.

e) Informes y trámite de titulación

Al concluir, el tutor académico elaborará un informe final de tutoría. En la UTMACH, certificando en la Plataforma de Titulación que el estudiante culminó el 100% del trabajo de titulación bajo su supervisión y emitir el aval académico del informe final, es un requisito que prosiga al acto de defensa o al trámite de titulación.

Adicionalmente, durante el transcurso estará obligado a presentar reportes parciales de avance: algunas instituciones solicitan informes semestrales del progreso de los estudiantes tutorados, remitidos a la dirección de carrera o unidad de titulación, para monitorear el cumplimiento del cronograma y detectar demoras o problemas a tiempo. Si por alguna razón, no efectúa sus responsabilidades (p. ej. no brinda seguimiento dentro de los plazos establecidos), las normas facultan a las autoridades a reemplazarlo y tomar medidas correctivas, a fin de no perjudicar su avance.

f) Evaluación y defensa

Dependiendo del reglamento de cada universidad, es posible formar parte del comité evaluador en la defensa oral del trabajo de titulación, o al menos dar su visto bueno previo. De cualquier forma, el tutor se anticipa en la defensa de ensayo, asesorando acerca de la presentación de resultados y de las posibles preguntas. Algunas universidades establecen la figura de co-tutor que controla un trabajo que abarca varias

disciplinas, en la que se nombrará un segundo profesor que se dedique a formar al discente bajo la supervisión del docente principal, llevando a cabo así una tutela global de todos los saberes que controle el proyecto.

En suma, el rol académico del tutor de titulación es multifacético: combina funciones de asesor metodológico, supervisor de calidad, facilitador del aprendizaje autónomo, motivador y enlace administrativo. Este conjunto de responsabilidades exige que posea conocimiento disciplinar y experiencia investigativa, a su vez que tenga habilidades pedagógicas, de comunicación y de gestión del progreso de investigación.

2.4 Comunicación efectiva: resolución de conflictos y diferencias de opinión

La comunicación efectiva entre estudiante y tutor constituye un componente central del desarrollo de titulación, porque facilita la organización del trabajo, regula la toma de decisiones metodológicas, la revisión crítica de avances y la resolución de dudas o discrepancias en surgimiento durante el desarrollo del estudio. El texto base enfatiza que las diferencias de criterio forman parte natural de la relación tutorial y que su abordaje profesional contribuye al avance del proyecto y al fortalecimiento de habilidades interpersonales relevantes a la formación.

En esa misma línea, la literatura sobre supervisión académica muestra que la calidad de esta relación, la claridad de la retroalimentación y la posibilidad de sostener intercambios respetuosos y argumentados inciden de manera directa en la satisfacción estudiantil, el aprendizaje y

la continuidad de la investigación (Lizana-Verdugo & Burgos-García, 2022; Lee, 2008; de Kleijn et al., 2014).

Asimismo, la literatura sobre persistencia y mentoría en educación superior subraya que el acompañamiento sostenido y bien estructurado favorece la permanencia, el compromiso y la construcción de trayectorias formativas más sólidas (Crisp & Cruz, 2009; Tinto, 2012). Estudios más recientes refuerzan que la supervisión efectiva se apoya en prácticas dialógicas, comunicación oportuna y competencias relacionales del supervisor, especialmente cuando el trabajo exige autonomía progresiva y toma de decisiones complejas (Bearman et al., 2024; Haley et al., 2025; Kumar & Stracke, 2025).

a) Reconocimiento del desacuerdo

En una primera aproximación la principal cuestión a tener en cuenta es que las diferencias de opiniones que puedan existir en el tutor con su estudiante no deben ser interpretadas de manera automática como un problema interpersonal. En contextos de investigación, los desacuerdos suelen emerger por la diversidad de enfoques teóricos, por diferencias en la valoración de la pertinencia metodológica o por la necesidad de ajustar el alcance del estudio a condiciones reales de tiempo, acceso a la muestra o exigencias éticas.

Desde esta perspectiva, el desacuerdo puede constituirse en una oportunidad de depuración conceptual y metodológica, siempre que sea tratado con apertura intelectual y con base en criterios verificables. La investigación sobre supervisión muestra que una relación tutorial de calidad no elimina las tensiones, las canaliza hacia el razonamiento

crítico y la toma de decisiones fundamentadas (Lee, 2008; Wisker et al., 2007; Haley et al., 2025).

Esta consideración alcanza una gran importancia, la conversación con el profesor involucra aspectos delicados como el establecimiento de los contornos del problema, la elección de instrumentos, el análisis de los datos, la interpretación de hallazgos o la pertinencia ética de ciertos procedimientos. Por ello, al admitir que la discordancia forma parte del trabajo científico, la conversación se aleja de la reacción personal en un sentido matizado para situarse en el plano de la deliberación. El propósito no será el de triunfar en un debate, será construir una decisión técnicamente más sólida y acorde con las metas del estudio.

b) El uso de la comunicación asertiva, la escucha activa y la argumentación en un marco de investigación basado en la evidencia.

En segundo lugar, la solución de conflictos tutoriales requiere del uso de la comunicación asertiva entendida como la posibilidad de expresar dudas, no estar de acuerdo o plantear necesidades de acuerdo a reglas de claridad y respeto y argumentación. El texto de partida expone bien que se podría dejar de lado las respuestas defensivas o evasivas y en su lugar dar cuenta de sus decisiones argumentando a favor apoyándose en literatura especializada y estar abierto a plantear alternativas.

La idea coincide con la evidencia que destaca el valor del feedback dialógico en la supervisión: la retroalimentación resulta más formativa cuando no se reduce a correcciones unidireccionales, convirtiéndose en una conversación en la que ambas partes clarifican sentidos, priorizan

acciones y negocian próximos pasos (de Kleijn et al., 2014; Bearman et al., 2024; Kumar & Stracke, 2025).

Desde esta lógica, la escucha activa es indispensable, se necesita comprender qué observación hace el tutor y por qué la fórmula, qué problema intenta prevenir y qué consecuencias metodológicas o éticas se desprenden de esa recomendación. De igual modo, se escuchará las razones, especialmente cuando este plantea restricciones de campo, dificultades con la muestra, hallazgos inesperados o decisiones conceptuales justificadas.

La calidad de la supervisión depende, en parte, de esa posibilidad de construir significados compartidos y de traducir la retroalimentación en acciones comprensibles y viables (Lizana-Verdugo & Burgos-García, 2022; Bearman et al., 2024).

c) Clarificación de expectativas, roles y criterios de trabajo

Un aspecto decisivo en prevenir conflictos innecesarios es la clarificación temprana de expectativas. Una buena fracción de las discrepancias tutoriales no proviene de una incompatibilidad académica importante, viene de unos supuestos no explicitados respecto del ritmo de trabajo, la periodicidad de revisión, el nivel de autonomía esperado o el alcance que va a proporcionar. La literatura ha evidenciado que las relaciones de tutoría mejor y más satisfactorias suelen estar relacionadas con la claridad en los criterios, la comunicación frecuente y la forma de definir responsabilidades desde fases iniciales (Gardner, 2009; Lee, 2008; Matheka et al., 2025).

En términos prácticos, estudiante y tutor acuerdan, desde el inicio, aspectos tales como la modalidad de entrega de avances, los tiempos aproximados de retroalimentación, la forma de discutir correcciones, los criterios de introducción de cambios mayores y los procedimientos a seguir cuando surja una discrepancia importante. En el área de la Psicología Clínica, además, la claridad de roles protege la calidad de las fases formativas, porque evita la dependencia excesiva o, en el extremo contrario, que afronte decisiones complejas sin la orientación necesaria. Las guías de la actualidad para supervisar a los que se están formando en psicología son muy claras y afirman que la supervisión de calidad requiere contar con la comunicación estructurada de una serie de pautas, establecer aquellas que son las responsabilidades centrales y el seguimiento sistemático del progreso (American Psychological Association, 2025).

d) Documentación de acuerdos y gestión de discrepancias complejas

Cuando la discrepancia en los criterios se mantiene abierta, ya no se trata de establecer conversaciones informales, conviene documentar los acuerdos, las observaciones que se han de resolver en el futuro y las decisiones que se han tomado, favoreciendo la transparencia, contribuyendo a reducir ambigüedades y obtener una base objetiva para retomar las discusiones futuras, sin depender solo de la memoria de las partes.

Ya proponía el texto base que el universitario puede solicitar aclaraciones, patrones o referencias que explicarán la postura del tutor, y podrían justificar su propia postura con base en la evidencia.

Académicamente hablando, esta técnica es buena porque convierte la discrepancia en un problema argumentativo y no en una confrontación.

La documentación de los acuerdos se lleva a cabo mediante: actas breves de reunión, correos de confirmación o matrices de seguimiento de las observaciones. Más que un formalismo, se trata de una estrategia de autorregulación y trazabilidad. La investigación contemporánea sobre supervisión ha señalado que las competencias del revisor incluyen el dominio disciplinar, la capacidad de comunicar expectativas, sostener relaciones de apoyo y facilitar procesos organizados de seguimiento y retroalimentación (Haley et al., 2025).

Del mismo modo, la evidencia sugiere que la percepción de apoyo supervisor y el sentido de pertenencia académica se relacionan con mejores trayectorias de éxito y continuidad en espacios avanzados de educación (Matheka et al., 2025). Aunque una parte importante de estos estudios procede del posgrado, sus principios son pertinentes en la tutoría de titulación de grado cuando se aplican con prudencia y atendiendo al contexto institucional.

En los casos en que el conflicto involucre decisiones metodológicas sensibles, tensiones éticas o reiteradas dificultades de comunicación, la respuesta apropiada no es la confrontación improductiva, significa la revisión de los objetivos del trabajo, de los criterios que lo sostienen y, de ser necesario, de los lineamientos institucionales que regulan la tutoría y la titulación. La importancia de esta precaución radica, en primer lugar, en que la supervisión servirá para garantizar la calidad del

documento y la formación ética del futuro profesional y la seguridad de los procedimientos aplicados.

e) Proyección formativa de la resolución de conflictos

Por último, aprender a solucionar desacuerdos con el tutor tiene un valor formativo que trasciende la finalización del trabajo de titulación, porque resolver conflictos académicos a través del diálogo, la evidencia y el respeto, es una habilidad que se entrena y fortalece en el ejercicio profesional, en el trabajo interdisciplinario, en la supervisión de casos, en la participación en equipos de investigación. En este sentido, la tutoría acompaña un producto final y modela formas de interacción profesional. La supervisión bien conducida promueve seguridad, sentido de pertenencia, bienestar y compromiso (Tikkanen et al., 2025; Matheka et al., 2025).

Por ello, la resolución de conflictos y diferencias de opinión dentro de la relación tutorial se comprenderá como una dimensión constitutiva del aprendizaje universitario. Cuando el estudiante argumenta con sustento, escucha con disposición crítica y negocia decisiones desde parámetros, desarrolla una forma de autonomía más madura. A su vez, cuando el profesor direcciona con claridad, sostiene una comunicación respetuosa y convierte la discrepancia en oportunidad pedagógica, fortalece la calidad del acompañamiento en su conjunto.

2.5 Cómo organizar tus reuniones: presentarte con avances y preguntas específicas

La eficacia de las reuniones de tutoría depende, en gran medida, de la disposición previa. Presentarse con avances claros y preguntas específicas demuestra compromiso académico, coopera al avance con mayor coherencia y rigurosidad metodológica.

En primer término, es indispensable organizar los avances logrados desde la sesión anterior, llevar capítulos revisados, matrices analíticas, esquemas teóricos o cualquier otro insumo que evidencie progreso real, en concordancia, su presentación de estos avances será ordenada y precisa, verificando qué se ha completado, qué requiere revisión y qué aspectos necesitan mejoras.

En segundo término, el estudiante formula preguntas concretas y fundamentadas. Las preguntas imprecisas o generalizadas complican la propuesta, y las preguntas específicas, en cambio, sobre la coherencia entre los objetivos y la metodología, la idoneidad de un instrumento o la interpretación inicial de los resultados potencian una asesoría más adecuada y más útil en la toma de decisiones.

Del mismo modo, es relevante anotar sobre los acuerdos, recomendaciones y tareas establecidas en la sesión. Estos apuntes establecen continuidad entre sesiones, evita recarga de trabajo y ayuda a continuación con el ritmo del avance con las exigencias de la propia titulación.

Organizarse con anticipación, presentar avances verificables y plantear preguntas delimitadas forma un recurso esencial con propósito de optimizar el trabajo de tutoría, fortalecer la autonomía investigativa y certificar la calidad del proyecto.

2.6 Estrategias de manejo de retroalimentaciones

La retroalimentación del tutor se convierte en un insumo central en el desarrollo del trabajo de titulación sólido y metodológicamente riguroso. No obstante, su aprovechamiento depende en gran medida de la forma en que el sujeto está motivado al aprendizaje que recibe, interpreta y convierte en hábitos de estudio para mejorar su producto final. El manejo adecuado de estas valoraciones, constituye una competencia mínima indispensable, principalmente en aquellas disciplinas que como la Psicología Clínica tienen una cierta relevancia, por la concepción exacta, de la ética y de la metodología de trabajo.

A grandes rasgos, se recomienda adoptar una actitud profesional y abierta ante la retroalimentación. Esto exige comprender que las observaciones no cuestionan la capacidad del estudiante, buscan mejorar la calidad del estudio. Por ejemplo, si señala que la definición operacional de “ansiedad social” es insuficiente, no la interprete como una falla personal, más bien como una oportunidad de fortalecimiento del marco conceptual y alinearlo con instrumentos clínicos validados.

En segundo lugar, resulta esencial clasificar la retroalimentación en su tratamiento de forma ordenada, en este caso, una forma que ha demostrado ser eficaz es la de distinguir entre aquellas de:

- Correcciones conceptuales (precisar la diferencia entre distimia y trastorno depresivo mayor en el marco teórico).

- Ajustes metodológicos (reformular los criterios de inclusión en el aseguramiento de la pertinencia clínica de la muestra).
- Sugerencias de redacción académica (mejora de la claridad en la descripción del protocolo de intervención).
- Cuestiones éticas procedimentales (reforzar la sección del consentimiento informado y el resguardo de la confidencialidad).

La clasificación da preferencia a formaciones que estarán corregidas de inmediato y a qué ir revisando de forma progresiva.

En tercer lugar, es necesario operacionalizar las recomendaciones. Esto significa traducir los comentarios del tutor en tareas concretas. Tal es el caso, si indica que la discusión no integra suficientemente los resultados con la literatura, el tutorado generará una matriz donde relacione cada hallazgo con autores destacados en Psicología Clínica (Aaron Beck, Albert Ellis, Donald Meichenbaum), facilitando una discusión más sólida y fundamentada.

Asimismo, se sugiere verificar cada corrección antes de la siguiente reunión, incluye revisar que los cambios realizados respondan exactamente a lo solicitado. Demostración en estudios clínicos, si se pide justificar la elección de la Escala de Ansiedad Social de Liebowitz (LSAS), se detalla evidencia empírica sobre su validez y confiabilidad en población similar.

Finalmente, mantener registro sistemático de retroalimentación certifica continuidad entre sesiones; muchos estudiantes deberían elaborar una tabla dividida en: observación, acción realizada, evidencia del cambio y fecha.

En síntesis, manejar adecuadamente la retroalimentación implica apertura, análisis crítico y capacidad de convertir comentarios en mejoras concretas. Estas habilidades fortalecen el proyecto de titulación y que preparan al futuro profesional en el trabajo clínico, donde la supervisión y la revisión continua son componentes esenciales del ejercicio ético y competente.

2.6.1 Caso práctico: El desafío de la integración teórica (María)

María se encuentra en la fase de diseño de una propuesta de intervención psicoeducativa de su Trabajo de Titulación en la carrera de Psicología Clínica. Su estudio se dirige a un paciente pediátrico con diagnóstico de Trastorno por Déficit de Atención con hiperactividad (TDAH) y sintomatología asociada de desregulación emocional.

Conflicto Metodológico

Después de revisar el documento, el tutor realiza los siguientes comentarios: en estado del arte, la universitaria experimenta una sobrecarga cognitiva ante la dispersión de modelos teóricos. Presenta una tendencia a la descripción fenoménica del caso, omitiendo la triangulación teórica necesaria en la sustentación de su propuesta. Frente a las indicaciones sobre la falta de rigor epistemológico, María elabora

una respuesta elusiva, alcanzando a percibir la retroalimentación como una exigencia inalcanzable de perfección.

Decisión y Recomendación Técnica.

1. Tutoría mediante Andamiaje: El profesor realiza la intervención mediante la técnica del "segmentación de las metas", ganando terreno en cuanto a la consolidación de la línea base del paciente antes de seleccionar las intervenciones.

2. Acotación Teórica: Se aconseja a María el uso de matrices de síntesis para identificar variables críticas ej. funciones ejecutivas, entorno familiar y alinearlas con la evidencia empírica reciente.

3. Resultado: El paso de una descripción empírica a un análisis clínico-teórico fundamentado para que la propuesta de María contenga coherencia teórica y metodológica.

4. Registrar y documentar con una tabla de seguimiento

La Tabla 1 contiene la matriz del progreso académico del caso María, así como el diagnóstico de los principales problemas técnicos detectados, las estrategias de intervención, los criterios de verificación y, de cada una de ellas, el estado de cumplimiento.

Tabla 1. Matriz de Progreso Académico (Integración Teórica): Caso María.

Componente	Desafío Técnico Detectado	Estrategia de Acción (Qué hacer)	Criterio de Verificación (Checklist de María)	Estado
Gestión de carga cognitiva	Sobrecarga por dispersión de modelos teóricos (sentirse "abrumada").	**Segmentación:** No intentes escribir todo el marco teórico a la vez. Enfócate en la delimitación de la línea base.	He definido los síntomas específicos de TDAH de mi paciente antes de buscar técnicas.	☐
Sustento científico	Inclinación a "describir" lo que hace el niño (nivel fenoménico).	**Triangulación Teórica:** Conecta cada conducta observada con un autor o modelo psicopedagógico.	Cada descripción de conducta en mi texto tiene una cita de autor que la explica.	☐
Herramientas de análisis	Falta de delimitación de variables críticas.	**Matriz de Síntesis:** Crea un cuadro comparativo de variables (Funciones ejecutivas, entorno, etc.).	Tengo una tabla con las variables necesarias y la evidencia empírica de los últimos 5 años.	☐
Reacción a la crítica	Impedimento por haber entendido la corrección como una	**Reencuadre de Feedback:** Ver la comprobación que realiza el tutor como	Haber analizado las revisiones en las tutorías y pasadas a ser	☐

	exigencia de perfeccionismo. Reencuadre del Feedback:	"andamiaje" (apoyo) y no como una valoración personal.	una lista de tareas simples.	
Calidad del producto	Carecer de un rigor epistemológico y de validez interna.	**Análisis Clínico-Teórico:** Asegurar que la intervención propuesta fue extraída directamente de la teoría revisada.	Mi propuesta de la intervención queda justificada por la teoría y no solo por mi intuición.	□

2.6.2 Caso Práctico 2: Gestión ética y recolección de datos (Daniel)

Daniel desarrolla un estudio de caso único cualitativo sobre la efectividad de la Terapia Cognitivo-Comportamental (TCC) en un adulto joven con Trastorno de Ansiedad Generalizada (TAG) y comorbilidad con sintomatología depresiva leve.

Conflicto Ético-Procedimental

Durante la fase de levantamiento de información, Daniel identifica dificultades en la adherencia del participante a las entrevistas a profundidad. Frente a las presiones institucionales temporales, se baraja la opción de modificar el protocolo de bioética, pasando por alto la recodificación informativa ante un cambio en la técnica de recogida de datos, se muestra reacio al informar de las limitaciones surgidas en el muestreo y sufre un bloqueo ante el temor de ser negativamente evaluado.

Resolución y Recomendación Técnica:

1. **La supervisión Deontológica**: implica que el tutor hace hincapié en que la preservación de la integridad de los datos y el respeto por la autonomía del paciente son más importantes que respetar los plazos administrativos. Se realiza una sesión de supervisión clínica centrada en las transferencias y las barreras de la entrevista.

2) **Estrategia de mitigación**: Daniel es capacitado en a hacer la recodificación de los incidentes críticos y para defender la importancia de la transparencia meta-metodológica validando las limitaciones del estudio como propio hallazgo académico.

3) **Resultados:** Daniel consigue integrar el rigor deontológico y la práctica clínica, preservando la integridad ética y la credibilidad de los resultados.

4) **Registro**: registrar y documentar el proceso mediante la tabla de seguimiento.

En la Tabla 2 se visualiza la matriz de gestión deontológica del caso Daniel exponiendo dimensiones críticas, riesgos, estrategias para la comunicación aplicadas, acciones técnicas y estado del cumplimiento.

Tabla 2. Matriz de Gestión ética y resolución de conflictos: Caso Daniel.

Dimensión Crítica	El Riesgo (Conflicto Interno)	Estrategia de Comunicación Asertiva (Tutor)	Acción Técnica / Checklist de Daniel	Estado
Integridad Bioética	Omitir la actualización del consentimiento informado por ganar tiempo.	**Transparencia proactiva:** "He detectado un cambio necesario en la técnica de recolección y necesito validar con usted el ajuste al protocolo ético antes de seguir".	Consentimiento informado actualizado y firmado por el participante.	☐
Transparencia Metodológica	Resistencia a reportar la falta de adherencia del paciente por miedo al castigo.	**Reformulación de la declaración de hallazgo:** La complejidad de la adherencia del participante representa un hallazgo clínico relevante. ¿Cómo documentarlo	Registro de incidentes críticos, detallados en la bitácora de campo.	☐

		como limitación/ hallazgo del estudio, en general?		
Gestionar las Expectativas	Poner el calendario administrativo por delante de la calidad de los datos.	**Negociar calidad:** Prefiero correr el calendario una semana para verificar que los datos sean válidos y éticos en lugar de comprometer la calidad del trabajo.	Calendario de mitigación pasado al tutor (ajuste de plazos).	☐
Relación Tutor-Estudiante	Ver al docente como un juez punitivo y no como un supervisor clínico.	**Solicitud de supervisión:** "Siento que la transferencia con este paciente está afectando la recolección de datos. ¿Podríamos tener una sesión de supervisión clínica sobre este punto?"	Sesión de supervisión realizada enfocada en manejo de barreras.	☐

Validez de la Investigación	Perder la validez externa por falta de rigor en el muestreo.	**Honestidad académica:** Los datos actuales son limitados. Recomendaría incluir un apartado de Discusión de Limitaciones para proteger la honestidad del estudio.	Apartado de "Limitaciones y Sugerencias" elaborado con rigor.	☐

2.7 Ética y profesionalismo en tutorías

El tutelaje en trabajos de titulación exige altos estándares de ética y profesionalismo tanto por parte del tutorado como del tutor. Estos principios protegen la calidad del proyecto y preparan al futuro profesional a desempeñarse con responsabilidad, respeto y rigurosidad en contextos clínicos y de investigación. La ética en todas las carreras universitarias como Disciplina de la ciencia se sostiene en tres pilares fundamentales, por un lado, la integridad, junto a la confidencialidad y a la alta calidad metodológica, siendo elementos formativos fundamentales.

Primer punto, el estudiante está llamado a asumir la responsabilidad y a ser su propia autora o autor del trabajo de titulación, esto es, a producir trabajo original, a citar correctamente las fuentes, a no hacer uso de prácticas de plagio y a cumplir con los compromisos acordados en cada uno de los encuentros de trabajo. Presentar avances falsos, utilizar textos

sin ningún tipo de comprensión incluso en una situación conmovedora, manipular los datos a presentar; son prácticas que ponen en crisis la ética académica y la propia integridad del proyecto.

Segundo punto, el profesionalismo es el instante de ser puntuales, de organizarse y del respeto hacia los tiempos del tutor/a; puntualidad respecto a la entrega de capítulos revisados, puntualidad en el momento de las reuniones de trabajo y llegar a ellas con una agenda ya demandada como punto de encuentro de discusión, y moderar un tono de respeto incluso en la posición de desacuerdo. El trabajo de titulación puede pensarse como una actividad colaborativa y su buena marcha dependerá en gran medida de la responsabilidad que ambas partes asuman.

Un tercer componente importante de la ética es el de la confidencialidad, que tiene buena relevancia en Psicología Clínica. Los datos de los participantes, las historias clínicas o los testimonios son respetados, no se comparten datos de la manera proposicional fuera de los intereses de la investigación, se aplican criterios éticos como el anonimato, el consentimiento informado y la protección de datos.

Finalmente, actuar con profesionalismo conlleva reconocer los propios límites, solicitar ayuda cuando sea necesario y aceptar las observaciones como parte de la titulación, pues bien, la ética se refleja en el qué hacer, en cómo se afrontan los errores, cómo se resuelven las dudas e incorporan las recomendaciones para mejorar el trabajo.

2.7.1 Caso Práctico 3: Integridad académica y salvaguarda ética

Carolina se encuentra en la fase de construcción del marco teórico y el análisis de resultados de su investigación titulada: "Estrés parental y afrontar en cuidadores de niños con discapacidad intelectual". El trabajo valida un manejo riguroso de los datos originales y una potente matriz teórica en las teorías del estrés y la prueba (Folkman & Lazarus).

Conflicto Ético-Metodológico: La lectura por pares de la tutora ha detectado dos conflictos que comprometen la corrección:

1. **Déficit de declaración del autor**: el manuscrito se expone una vez más a una transposición literal de las partes teóricas y no al procesamiento en paráfrasis logrando un plagio involuntario por omisión de normas de citación.

2. **Vulneración de la confidencialidad:** En la descripción de los casos clínicos, la tutorada ha hecho públicos ciertos datos de identificación directa (iniciales reales, la edad cronológica exacta y rasgos fenotípicos específicos), vulnerando de este modo los protocolos internacionales de bioética y la protección de la autonomía del participante.

Resolución y Recomendación Técnica:

1. Reestructuración Discursiva: La alumna realiza una inmersión en la literatura, a fin de transitar de la copia textual al análisis crítico, aplicando normas APA 7ma edición en la citación de fuentes fundamentales.

2. Protocolo de anonimización: en la remoción de variables de carácter identificativas, se ha de utilizar un sistema de codificación alfanumérica (C1, C2) y la técnica de "enmascaramiento de la data" para proteger la identidad de los cuidadores sin que esto implique una disminución del rigor clínico de las pruebas halladas.

3. Transparencia de la práctica: se instruye a Carolina que incorpore una sección de “Consideraciones éticas" donde quede explicitada la forma en la que se accede realmente al consentimiento informado y al tratamiento de data sensible.

En la Tabla 3 se presenta la matriz de autogestión de integridad correspondiente al caso Carolina, la cual detalla las acciones específicas de mejora, los criterios de calidad establecidos y los mecanismos de verificación implementados.

Tabla 3. Matriz de Autogestión de Integridad y progreso: Caso Carolina.

Dimensión de Revisión	**Acción de Mejora**	**Criterio de Calidad (Norma)**	**Verificación (Checklist)**	**Estado**
Integridad Autoral	Realizar paráfrasis de los conceptos de estrés y afrontamiento.	Evitar similitudes mayores al 10% según software de detección.	He reescrito los párrafos de Folkman y Lazarus con mi propia voz.	☐
Citación Técnica	Revisar y actualizar todas las citas parentéticas del texto.	Normas APA 7ma Edición (Citas directas e indirectas).	Cada idea de un tercero cuenta con autor y año de publicación.	☐

Protección de Datos	Ejecutar el protocolo de anonimización de los participantes.	Sustitución de iniciales reales por códigos (p. ej., C1, C2).	He eliminado nombres, edades exactas y datos para identificar al cuidador.	☐
Rigor Bioético	Redactar el apartado de consideraciones éticas del estudio.	Declaración de Helsinki / Estándares Institucionales.	He descrito cómo se protegió la privacidad y el uso de los consentimientos informados.	☐
Comunicación de Ajustes	Generar un cuadro de cambios realizados	Transparencia y responsabilidad (Accountability).	Adjunto al avance un resumen detallado de las correcciones éticas solicitadas.	☐

2.7.2 Delimitación de la mala praxis y el plagio por negligencia

En lo que respecta al tutelaje, la integridad académica puede verse comprometida por conductas dolosas (copia deliberada) y por mala praxis derivada de negligencia técnica: fallas de citación, paráfrasis insuficiente u omisiones metodológicas que derivan en plagio inadvertido y abuso de las aplicaciones de inteligencia artificial.

La rendición de cuentas de gestión académica se sostiene en valores como la responsabilidad y la honestidad. La falta de intención no elimina la obligación de atribuir con precisión y de sostener un uso

transparente de fuentes en todas las versiones del manuscrito. En aras de reducir este riesgo, se distingue tempranamente (en borradores y entregas parciales) al menos tres categorías críticas:

a) Criptomnesia (fallo de memoria de fuente)

Se presenta cuando la estudiante recupera información previamente leída o almacenada, más no reconoce su origen externo, la experimenta erróneamente a su propia generación cognitiva (Tanigami, 2018). Un recuerdo real pasa inadvertido a la actividad mental consciente hasta que se presenta como experiencia nueva. La evidencia experimental la describe como una forma de plagio inadvertido vinculada a dificultades en el monitoreo de la fuente, algo plausible cuando se trabaja con lecturas extensas y marcos conceptuales densos (frecuente en todas las carreras).

Se ha demostrado que el plagio inconsciente es un fenómeno de naturaleza compleja que se presenta habitualmente en el contexto universitario (Boillos, 2020). Estos factores estarían incidiendo: memoria imperfecta, falta de discriminación entre información propia y ajena, influencia del contexto, sobrecarga cognitiva y estado emocional.

b) Paráfrasis pobre, parcheo o "plagio en mosaico"

Ocurre cuando se produce trabajo de un texto ajeno manteniendo la estructura sintáctica del texto del que se parte, así como su jerga (palabras específicas y técnicas), alterando solo alguna palabra aislada y por lo tanto, sin citar a la fuente de ese documento (Howard, 1995). Este modo de parchear ha sido discutido sistemáticamente en escritura

científica, se ha constatado que constituyen uno de los problemas más frecuentes en la producción de textos escritos a partir de fuentes y exige enseñanza explícita tanto en la manera de considerar la paráfrasis como la de anunciar textos, y no solo estrictamente explicar y advertir acerca de ello (López-Gil y Fernández-López, 2018).

c) Error de fuentes secundarias (citar "citado en" sin haber consultado la fuente original)

Consistiría en atribuir una idea a un autor a partir de lo dicho por otro autor, pero sin haber consultado la fuente primaria. Esto hace que haya errores, que el nivel de rigor bibliográfico no sea el correcto y que aumenten los riesgos de atribución de las fuentes; por ello misma, las guías APA señalan la práctica de utilizar fuentes secundarias solo cuando el documentado original no pueda ser localizado y es preciso identificar la fuente secundaria (Pecorari, 2006) que debe indicarse en las referencias (Arias, 1983, como se cita en Zapata, 2025).

El rol del tutor ante la mala praxis no debería operar únicamente como "censor" mediante software de similitud, porque los reportes de similitud no determinan por sí mismos la existencia de plagio: identifican coincidencias textuales que requieren juicio y revisión contextual (citas, comillas, secciones metodológicas, bibliografía, plantillas, etc.). En consecuencia, el uso pedagógico del reporte (retroalimentación y reescritura guiada) es más consistente con un enfoque de alfabetización académico que el castigo automático por porcentaje (Turnitin, 2026).

De acuerdo al Reglamento de titulación de grado de la Universidad Técnica de Machala (2026) en el artículo 88, establece aprobación de los textos con 0-10% (muy bajo) y ser reprobados con revisión del Comité de Ética, al superar el 40% (muy alto); mientras que, la utilización de inteligencia artificial se sujeta a 20%, pasado este porcentaje se devolverá el manuscrito a corregir; obligatoriamente la transparencia y atribución del uso de IA es pronunciado en el formato: Declaración y Atribución del uso de Inteligencia Artificial.

Como manera de implementación concreta, se sugiere concretar un desmontaje o bitácora de rastreo bibliográfico (auditables y actualizables en función de la versión, por ejemplo, en archivo Excel), donde el estudiantado deba asentar: (a) la afirmación técnica; (b) la fuente primaria consultada; (c) la página/DOI/URL; (d) el tipo de uso (cita directa/paráfrasis/síntesis); y (e) una breve nota de interpretación o de aportación. Este tipo de trazabilidad es congruente con guías de escritura ética, donde el papel de citar bien, reconocer a quién pertenecen las ideas, enfatizado la paráfrasis responsable desde las etapas más tempranas del borrador (Roig, 2015).

CAPÍTULO 3

3 REDACCIÓN Y DESARROLLO DEL PROYECTO

3.1 Estructura un proyecto de titulación: capítulos y secciones esenciales

Redactar un proyecto de titulación implica organizar ideas de manera lógica, coherente y académicamente rigurosa; disposición que facilita la inteligibilidad del texto para el lector y delinea la ruta metodológica que orientará la investigación. Según Creswell (2018) una buena estructura es el pilar de la calidad científica, la base sobre la que el investigador se legitima para sostener argumentos con evidencias, construir un hilo narrativo coherente, y exponer resultados reproducibles.

Para el alumnado de la UTMACH, sobre todo para el estudiantado de los grados aplicados como en Psicología Clínica y Psicoterapia, la Enfermería o el de Bioquímica y Farmacia esta habilidad es crucial: los profesionales transmiten información basada en evidencias, interpretan datos e ilustran fenómenos complejos a partir de principios teóricos y metodológicos consistentes. Como refieren Booth et al. (2016), un proyecto bien constituido establece el paso entre la recogida de argumentos conceptuales y la acción profesional fundamentada.

La estructura de los proyectos de investigación funciona en forma de mapa conceptual, encaminando al lector y al propio investigador. Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), postula que organizar proyectos en capítulos mantiene coherencia interna, evita digresiones y sostiene un hilo argumental claro.

En la UTMACH, dichos proyectos de titulación siguen una lógica común a la investigación científica internacional, garantizando estándares de calidad y comparabilidad académica. Al inicio es indispensable comprender el qué y por qué escribir en cada sección; a continuación, se describe cada capítulo con su respectiva función.

3.1.1 Apartado I: Introducción

La introducción contextualiza el problema y justifica la pertinencia del estudio. Booth et al. (2016), establece que esta sección responde tres preguntas determinantes: *¿qué se conoce?, ¿qué falta por conocer?, ¿por qué es relevante investigarlo ahora?* De acuerdo a esta propuesta, se parte en la construcción de una narrativa fundamentada en datos actuales y literatura confiable, evitando descripciones vagas o excesivamente generales.

Ejemplo: Cuando se ha planteado investigar *autorregulación emocional en adolescentes con ansiedad social* podría iniciar exponiendo datos epidemiológicos locales, luego precisar vacíos de investigación en población adolescente ecuatoriana, y finalmente justificar por qué este fenómeno afecta el bienestar psicológico y el rendimiento académico; erige el puente entre la problemática real y la investigación propuesta.

3.1.2 Apartado II: Marco teórico

El marco teórico es el andamiaje conceptual que sostiene los argumentos del estudio, no es una simple recopilación de definiciones; es, más bien, una síntesis crítica de la literatura reciente que explica, justifica, analiza

enfoques, orienta las variables o categorías de análisis y sustenta la pregunta de investigación (Cárdenas et al., 2024)

Ejemplo: Si el estudio aborda *dislexia y conductas disruptivas*, se analiza modelos neuropsicológicos de la dislexia, teorías del comportamiento, evidencia empírica sobre su relación y estudios regionales que contextualizan la realidad escolar ecuatoriana. Este análisis será coherente, comparativo y actualizado, integrando principalmente literatura de los últimos 10 años.

3.1.3 Apartado III: Metodología

La metodología explica el diseño científico, su claridad determina la replicabilidad y confiabilidad (Flick, 2014), esta parte se compone de la siguiente forma:

- **Enfoque:** determina la naturaleza de los datos y la estrategia a responder la pregunta de estudio, depende de los objetivos y el estado del conocimiento sobre el tema.
- **Tipo y diseño de investigación:** el tipo de investigación clasifica el estudio según su profundidad (exploratorio, descriptivo, correlacional o explicativo), mientras que el diseño refiere al plan estratégico para obtener la información (experimental, no experimental, transversal, longitudinal), coherente con el enfoque elegido y el control de variables según corresponda.
- **Población y muestra:** la población es el conjunto total de individuos u objetos que poseen las características de interés, mientras que la muestra es el subgrupo de la población del cual

se recolectan los datos (Makwana et al., 2023). En los estudios de caso, la unidad de análisis puede estar constituida por una persona, grupo o situación específica.

- **Técnicas e instrumentos de recolección de datos:** es imperativo que los instrumentos cuenten con validez y confiabilidad como por ejemplo el juicio de expertos o el Alfa de Cronbach. Durante la indagación el universitario reporta en Plataforma Evea al responsable de la asignatura la validez de contenido de sus instrumentos, previamente aprobados por su tutor/a

Procedimientos de recolección de datos: este componente describe el acceso a la muestra. Se narra el acopio desde el mismo inicio, en una investigación cualitativa se dará rigor a la entrevista o bien a la observación participante para recolectar información.

- **Consideraciones éticas basadas en los códigos como APA (2020):** se protege por ese medio los derechos, la dignidad y el bienestar de las unidades participantes; se considera la obtención del consentimiento informado; se considera la entrega de anonimato y confidencialidad, y se considera la evaluación de riesgos y beneficios.

Caso: Para un estudio de efectividad de una intervención cognitivo-conductual breve centrado en regular las emociones en madres con una crianza no positiva, el estudiante describe un diseño cuasi-experimental, se aplicarán escalas como la DERS o APQ, y se detallará el

consentimiento informado, todo ello de acuerdo a los lineamientos bioéticos.

3.1.4 Apartado IV: Resultados

En esta sección se reportan los hallazgos de manera objetiva, en los estudios cuantitativos, se utilizan tablas, gráficos y análisis estadísticos; a diferencia de los cualitativos, emergen categorías validadas bajo codificación. En la claridad de esta sección radica la comprensión de la magnitud, direcciones y patrones del fenómeno investigado (Creswell, 2018).

Ejemplo: Un proyecto que analice *el estrés del cuidador en familias de niños con discapacidad* podría presentar estadísticas descriptivas, análisis correlacionales de niveles de sobrecarga emocional, correlaciones con apoyo social percibido, o categorías cualitativas como *agotamiento, resiliencia, demanda económica*.

3.1.5 Apartado V: Discusión

La discusión interpreta los resultados a la luz del marco teórico y de otros estudios, previamente revisados; espacio destinado a responder la pregunta de investigación, comparar evidencia y argumentar el aporte científico del trabajo (APA, 2020).

Modelo: En un estudio sobre *ansiedad social en estudiantes universitarios*, la discusión es capaz de comparar los resultados con investigaciones de autores como Leigh y Clark, (2018) o Morrison y Heimberg (2013), analizando similitudes, divergencias y aportes

locales. Finalmente, se proponen recomendaciones para programas de intervención psicológica en contextos universitarios.

3.1.6 Apartado VI: Conclusiones y Recomendaciones

Las conclusiones sintetizan los hallazgos más significativos del estudio, caracterizarse por ser breves, claras y derivadas directamente de los datos. Las recomendaciones, en cambio, traducen los resultados en propuestas de acción profesional, especialmente en carreras aplicadas como Psicología Clínica; pertinencia social o nuevas líneas de investigación.

Prototipo: Si un proyecto demuestra que una breve intervención mejora la autorregulación emocional en las madres que no cribaban en positivo, una recomendación podría ser: Se deben poner en marcha programas comunitarios de acompañamiento psicológico para incrementar la habilidad emocional de las madres y reducir la coerción.

En síntesis, esta estructura no es un requisito administrativo, es una herramienta del conocimiento, para ayudar a ordenar el pensamiento científico. En los estudiantes de titulación, comprender esta arquitectura del proyecto facilita la producción de textos argumentativos, exigentes y coherentes, y aporta a profundizar competencias profesionales como análisis crítico, toma de decisiones informadas y comunicación científica (Zanotto & Gaeta, 2024).

3.2 Herramientas para una redacción académica

Escribir bien implica poseer claridad lingüística, capacidad de argumentar, justificar decisiones metodológicas y sostener

planteamientos mediante evidencia empírica (Cargill y O'Connor, 2013). A continuación, se presentan las principales herramientas para una redacción, orientadas a fortalecer la claridad, coherencia y precisión del texto:

3.2.1 Claridad y coherencia en la construcción de ideas

Una redacción clara exige oraciones correctamente estructuradas, conectores lógicos y una progresión temática ordenada; la coherencia se logra relacionando cada párrafo con el objetivo general del capítulo o sección. Para ello, se recomienda:

- Iniciar cada párrafo con una idea temática.
- Argumentar con evidencia científica.
- Terminar relacionando mediante un cierre el contenido con el objetivo del texto:

Ejemplo: Al explicar los criterios diagnósticos de la ansiedad social, no basta con exponer estos criterios, y los síntomas de las personas estudiadas explican por qué justifican tomar determinadas decisiones sobre el modelo de intervención psicoterapéutica. Un texto que tenga sentido relacionará dicha información, donde los contenidos teóricos, el caso clínico, y el diseño metodológico estén en relación.

3.2.2 Uso adecuado de fuentes científicas

La credibilidad del proyecto depende de la calidad de las fuentes empleadas, por este motivo, es preciso recurrir a artículos recientes (últimos 5 años), registrados en bases científicas confiables: Scopus,

Web of Science, PubMed, SciELO, Redalyc, Dialnet, etc. Además, la elección de literatura responde criterios de actualidad y pertinencia, dado que la producción científica en torno a temas clínicos se renueva constantemente (Galvan y Galvan, 2017).

Ejemplo: Si se investiga la autorregulación emocional en adolescentes con ansiedad social, se deben utilizar aquellas fuentes que describen modelos teóricos contemporáneos, como la Terapia Cognitivo-Conductual, el Modelo Transdiagnóstico o la Teoría de Procesos Emocionales, el uso de estas producciones fundamenta de manera adecuada el marco teórico y justifica las decisiones relativas al desarrollo de los métodos a emplear.

3.2.3 Argumentación sustentada y análisis crítico

Una buena redacción académica no se limita a describir; también analiza, compara y evalúa. Argumentar implica construir un razonamiento lógico basado en autores reconocidos, y no únicamente presentar opiniones personales. La argumentación sólida integra evidencia empírica y explica las razones detrás de cada elección teórica y metodológica (Gastel & Day, 2024).

Ejemplo: En un proyecto sobre distimia en adolescentes, el estudiante no debería afirmar que "la distimia afecta la motivación" sin respaldo. Una argumentación adecuada sería: Distintas investigaciones sugieren que los síntomas de distimia influyen de manera desfavorable, en particular en la motivación en contextos educativos, que repercute en el rendimiento académico y la participación social (Jiménez-Maldonado, 2013). Este motivo lleva a proponer en el presente estudio una

intervención de activación conductual como estrategia de mejora emocional.

3.2.4 Precisión terminológica y estilo académico

La escritura científica evita ambigüedades y utiliza conceptos técnicos propios de la disciplina. En Psicología Clínica, esto consiste en usar terminología DSM-5, ICD-11, manuales de diagnóstico o literatura científica, así como evitar los usos coloquiales, el uso de la primera persona o voz activa.

Ejemplo: En lugar de poner: “El paciente está mal y tiene dificultades para relacionarse con sus compañeros.”

Se utilizaría: “El adolescente presenta sintomatología ansiosa caracterizada por evitación social, preocupación excesiva ante situaciones de evaluación y malestar significativo en contextos interpersonales.”

3.2.5 Utilización de conectores

La redacción debe fluir, a medida que el lector avanza en su lectura, requiere contar con facilidad para desplazarse en el texto, que las ideas están concatenadas, que exista un hilo conductor de principio hasta el final. Para ello, es necesario el uso de conectores que serán utilizados de acuerdo a la circunstancia del texto, en la Figura 3 se presenta una clasificación general de los conectores discursivos según su función en el texto.



Figura 3. Clasificación general de conectores discursivos.

Nota. Adaptado de *Aproximación al texto escrito,* por Á. Díaz, 1987, Universidad de Antioquia.

3.2.6 Uso correcto de citación y referencias en APA 7ª edición

Toda afirmación basada en fuentes debe contar con su respectiva cita. La utilización adecuada del estilo APA garantiza transparencia, evita el plagio y otorga al lector rastrear la información utilizada, además de verificar la transparencia en la ruta investigativa. Las citas son de dos tipos principales: narrativas o parentéticas, y las referencias al final deben organizarse alfabéticamente.

- ✓ **Cita narrativa:** *Según Beck (2011), la activación conductual favorece la recuperación del estado de ánimo en adolescentes.*

Según Schreiber et al. (2012), el miedo a la evaluación negativa constituye un núcleo central de la ansiedad social.

- ✓ **Cita parentética:** *(Beck, 2011)*

La ansiedad social se mantiene por procesos de autoobservación excesiva (Schreiber et al., 2012).

Asimismo, cada cita debe contar con su referencia completa al final del documento, la estructura básica que sigue: autor (Apellido, Inicial/es), fecha de publicación, título (en cursiva) y fuente depende del tipo de documento citado (Libro: editorial; Artículo: nombre de la revista, volumen, número y páginas; Web: nombre del sitio web), DOI o URL. Referenciar según el tipo de fuente:

✓ **Libro**

Apellido, A. (Año). *Título del libro*. Editorial.

-Goleman, D. (2018). *Inteligencia emocional.* Editorial Kairós.

✓ **Capítulo de libro**

Autor del capítulo, A. A. (Año). Título del capítulo. En A. A. Editor & B. B. Editor (Eds.), *Título del libro* (pp. xx–xx). Editorial.

- López, C. M. (2019). Terapia cognitiva en trastornos de ansiedad. En R. Martínez & L. Torres (Eds.), *Manual de psicología clínica* (p.p. 145–168). Editorial Médica Panamericana.

✓ **Artículo científico**

Apellido, A. A., & Apellido, B. B. (Año). Título del artículo. *Título de la revista*, *volumen*(número), páginas. https://doi.org/xxxx

-Beck, A. T., & Alford, B. A. (2009). Depression: Causes and treatment. *Clinical Psychology Review, 29*(4), 331–345. https://doi.org/10.xxxx}

✓ **Tesis o trabajo académico**

Apellido, A. A. (Año). *Título del trabajo* [Tesis de licenciatura/maestría/doctorado, Nombre de la institución]. Repositorio o URL

Ejemplo: Pérez, M. L. (2022). *Ansiedad académica y rendimiento en estudiantes universitarios* [Tesis de licenciatura, Universidad Central del Ecuador]. Repositorio Institucional UCE. https://www.uce.edu.ec/xxxxx

Algunas reglas generales de las referencias en APA 7.ª ed. son: orden alfabético por el apellido del autor, sangría francesa, cursiva para títulos

de libros, revistas y volúmenes, se escribe el DOI o URL cuando esté disponible, no se coloca punto final después del DOI o URL.

3.2.7 Presentación y citación de tablas y figuras en APA 7ª edición

Las tablas como las figuras son herramientas sustanciales a la hora de presentar los resultados de los análisis estadísticos, organizan, sintetizan y visualizan la información de manera clara y estructurada

La función de las tablas recae en ordenar los hallazgos obtenidos de la investigación realizada, mientras que las gráficas son toda ilustración visual, ambas herramientas presentan los siguientes elementos estructurales:

- **Número:** numeración arábiga consecutiva independiente, de acuerdo a la presentación, en la parte superior (Tabla 1, Figura 3, etc.)
- **Título:** ha de ser conciso, preciso para deducir la información que presenta.
- **Cuerpo:** el producto en sí
- **Notas:** ubicado en la parte inferior, destinado a la clarificación del contenido **expresado** en la tabla o figura en el caso de ser propiedad del autor, o colocarla fuente si se extrae de otros autores.

Si la tabla o figura es de elaboración propia, no necesita obligatoriamente referencia en la nota, en cambio, al ser adaptada o reproducida de otro autor en la literatura, la nota iría de este modo y aparecer en la lista de referencias:

Nota. Adaptado de "Título de la obra", por A. A. Autor, año, *Nombre de la revista o libro, volumen*(número), p. xx. Copyright año por Editorial.

En la Tabla 4 se presenta una ejemplificación de la distribución de niveles de ansiedad en alumnos universitarios, donde se observa mayor frecuencia en el nivel medio.

Tabla 4. Ejemplo práctico de tabla sobre niveles de ansiedad en estudiantes universitarios

Nivel de ansiedad	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	10	25%
Medio	20	50%
Alto	10	25%

Nota. Adaptado de *Manual de psicología clínica* (p. 152), por R. Martínez, 2018, Editorial Médica Panamericana.

3.2.8 Revisión, edición y mejora continua

La redacción final es el resultado de múltiples revisiones. Se recomienda releer el texto para identificar incoherencias, redundancias o errores gramaticales. Un recurso útil es leer en voz alta, esto podría detectar problemas de fluidez. Además, solicitar retroalimentación contribuye a fortalecer el rigor metodológico del proyecto.

Ejemplo: Después de escribir la descripción del método de muestreo, se puede revisar si realmente explica:

- ¿Por qué se eligió ese tipo de muestra?
- ¿Cómo se seleccionaron los participantes?

- ¿Qué criterios se aplicaron?

Una verificación crítica asegura que la redacción no sea meramente descriptiva, su presentación será lógica, concisa y con sustento argumentativo.

A continuación, se realizan varias orientaciones prácticas de redacción para la titulación:

✓ **Escribe con claridad y precisión:** evita frases largas y conceptos sin definir.

✓ **Apoya tus argumentos en evidencia:** usa artículos científicos recientes (últimos 5–10 años).

✓ **Cuida la coherencia interna:** cada capítulo debe relacionarse con los demás.

✓ **Evita el plagio:** cita siempre tus fuentes con APA 7.ª edición o normas Chicago

✓ **Revisa varias veces:** la redacción científica requiere edición constante.

✓ **Consulta a tu tutor:** la retroalimentación es parte esencial del espacio formativo.

✓ **Uso de los sistemas de inteligencia artificial:** utiliza con responsabilidad y ética para aclarar ideas, revisa el Lineamiento general para el uso de la inteligencia artificial en la Universidad Técnica de Machala (UTMACH, 2025).

✓ **Usa verbos académicos de acuerdo a la metodología.**

En relación con los enfoques metodológicos de investigación, se presenta en la Tabla 5 una clasificación de los verbos más utilizados según el tipo de enfoque.

Tabla 5. Verbos a usar con relación al enfoque.

Enfoques	Describir el diseño y enfoque	Referirse a la recolección de datos	Análisis de datos
Cualitativo	Explorar Comprender Interpretar Profundizar Indagar Analizar Describir Caracterizar	Entrevistar Observar Registrar Documentar Recopilar Conversar Dialogar Indagar Transcribir	Codificar Categorizar Triangular Sistematizar Comparar Identificar Emerger (cuando se habla de categorías emergentes) Interpretar Relacionar Examinar
Cuantitativo	Definir Delimitar Establecer Determinar Formular Precisar Identificar	Aplicar (encuestas, pruebas, escalas) Administrar (instrumentos) Recopilar Recolectar Codificar Tabular	Analizar Comparar Correlacionar Examinar Modelar Inferir Interpretar Contrastar

3.3 Búsqueda y uso de fuentes confiables

La búsqueda y selección de fuentes confiables es una parte fundamental para la elaboración del proyecto de titulación en cualquier área del conocimiento, donde las decisiones, tanto teóricas como metodológicas, han de apoyarse con niveles óptimos del tipo, independientemente de las decisiones que puede tomar en su desarrollo. El uso de buena literatura pone a prueba la credibilidad de la investigación, al mismo tiempo que ayuda al tutorado a comprender el estado del conocimiento en ese campo de investigación, a identificar líneas de investigación que se consideran vacías y, por tanto, a justificar la manera que ha tomado de la forma en que ha justificado su trabajo (Galvan & Galvan, 2017).

3.3.1 Criterios para identificar fuentes confiables

Una fuente confiable debe cumplir con criterios de actualidad, relevancia, rigurosidad científica y autoridad del autor. Para proyectos clínicos, se recomienda priorizar artículos:

- Publicados en revistas indexadas en Scopus, Web of Science o PubMed.
- Revisados por pares
- Producidos por especialistas o grupos de investigación reconocidos.
- Presentación con claridad metodológica y resultados verificables.

En el caso de la Psicología Clínica, el uso de literatura científica implica revisar la literatura de revistas como el Journal of Clinical Psychology,

el Behaviour Research and Therapy, el Clinical Child and Family Psychology Review, entre otras.

Ejemplo: Si un estudiante investiga la ansiedad social en adolescentes, un artículo publicado en Behaviour Research and Therapy tendrá más peso que un blog, un repositorio no académico o una página web sin soporte institucional.

3.3.2 *Dónde buscar fuentes científicas de calidad*

Para garantizar la calidad de la información, el alumnado debe usar bases de datos académicas reconocidas:

- **Scopus**: útil para localizar trabajos recientes y analizar citaciones.
- **Web of Science**: identifica literatura altamente especializada.
- **PubMed**: esencial para temas clínicos, neuropsicológicos y salud mental.
- **SciELO y RedALyC**: relevantes para literatura iberoamericana de acceso abierto.
- **Google Scholar:** adicional; atiende localizar publicaciones consultables de artículos.

Estas bases de datos permiten aplicar filtros por año, tipo de documento, metodología y población.

Ejemplo: Para una intervención de Terapia Cognitivo Conductual (TCC), el estudiante puede realizar una búsqueda en PubMed los

términos "TCC AND Social Anxiety AND adolescents" y ajustar los filtros según el año de consulta entre 2018 y 2024, asegurando que se ofrece información actualizada. De acuerdo con la Biblioteca Universitaria de la UTMACH (2023), Los pasos para acceder a las bases de datos científicas que ofrece la institución son los siguientes:

- ✓ Ingresar al Portal Web de la Biblioteca Universitaria UTMACH: http://biblioteca.utmachala.edu.ec
- ✓ De los servicios de información disponibles, seleccioné la opción Base de Datos,
  por consiguiente, tendrá a su disposición 8 bases de datos digitales por su
  suscripción
- ✓ Elija la base de datos de preferencia, haga clic en el logo del recurso o link de
  ingreso en la sección de acceso.
- ✓ Para iniciar registrarse con usuario y contraseña de su cuenta del SIUTMACH

Los gestores bibliográficos son herramientas informáticas diseñadas para optimizar el flujo de trabajo investigador mediante la recopilación, organización y administración eficiente de referencias bibliográficas, entre los más populares están: Zotero, Mendeley, EndNote.

Estas plataformas solventan la importación de referencias automáticamente desde bases de datos (Scopus, Web of Science, Google Scholar), almacenar archivos PDF, extraer metadatos, generar citas y

bibliografías en distintos estilos (APA, Vancouver, Chicago, entre otros) y sincronizar la información en la nube.

Características Destacadas por Herramienta

Ψ **Zotero:** Software libre y totalmente gratuito, con comunidad activa en español, extracción de metadatos con un solo clic desde navegadores y de bases de datos (PubMed, Google Scholar, etc.), hay más de 10.000 estilos de citación (APA, MLA, Chicago, IEEE, etc.), instalación que introduce un plugin fuerte para documentos como Google Docs, Word y LibreOffice, organización a partir de colecciones, etiquetas y notas, lectura y anotación simple de Pdfs integrada. *Limitación:* Almacenamiento en la nube limitado (ampliable con planes de pago).

Ψ **Mendeley:** 2 GB de almacenamiento gratuito en la nube para Pdfs y archivos adjuntos, lector de Pdfs avanzado con herramientas de anotación, subrayado y resaltado, red social académica: descubre investigadores, artículos y grupos de interés, extracción automática de metadatos desde Pdfs, integración con bases de datos de Elsevier (Scopus, ScienceDirect). *Limitación:* No es compatible con Google Docs (solo Word y LibreOffice).

Ψ **EndNote:** Estándar profesional en muchas revistas científicas y universidades, gestión de bibliotecas masivas (50.000+ referencias) con funciones avanzadas de búsqueda y de

duplicación, integración profunda con PubMed, Web of Science, Scopus y otras bases de datos especializadas, plugin para Word con personalización detallada de citas y bibliografías, sincronización vía EndNote Web para acceso multiplataforma. *Limitaciones:* Costo elevado sin licencia institucional, sin versión nativa para Linux, interfaz menos moderna.

Consejos para empezar a usar gestores bibliográficos:

- ✓ Instala el plugin para tu navegador: así guardarás referencias con un clic mientras investigas
- ✓ Configura tu estilo de citación preferido (APA 7ª) desde el inicio
- ✓ Organiza con carpetas y etiquetas desde el principio para evitar caos posterior
- ✓ Sincroniza tu cuenta para acceder a tu biblioteca desde cualquier dispositivo
- ✓ Es posible exportar/importar bibliotecas (formatos RIS, BibTeX)
- ✓ Aprovecha los beneficios de la biblioteca universitaria UTMACH

3.3.3 Uso adecuado de palabras clave y operadores booleanos

El éxito de una búsqueda depende en gran medida del uso adecuado de palabras clave (keywords) alineadas con el tema del proyecto, estas se seleccionan a partir del marco teórico, los términos del DSM-5 o los constructos psicológicos involucrados.

El Tesauro de la UNESCO abarca vocabularios controlados y estructurados, sirven en análisis temático, recuperación de documentos

y publicaciones en campos como: educación, cultura, ciencias naturales, ciencias sociales y humanas, comunicación e información., facilita búsqueda precisa en repositorios a través de palabras claves (UNESCO, 2026).

Por otro lado, los operadores booleanos amplían o reducen los resultados de búsquedas en las bases de datos elegidas:

- **AND**: combina conceptos específicos (*ansiedad social AND autorregulación emocional*).
- **OR**: incorpora sinónimos y palabras relacionadas (*social anxiety OR social phobia*).
- **NOT**: excluye términos irrelevantes e innecesarios (*anxiety NOT generalized anxiety*).

Ejemplo: En un proyecto sobre distimia en adolescentes, se recomienda emplear comillas para delimitar términos compuestos de más de dos palabras, con el fin de optimizar la precisión de la búsqueda.

"Persistent depressive disorder" AND adolescents AND "behavioral activation therapy"

3.3.4 Cómo integrar las fuentes en el texto

El uso adecuado de fuentes implica más que citarlas; requiere analizar, comparar y vincular la literatura con el problema de investigación. Esto significa evitar citas aisladas y preferir discusiones integradas.

Una integración adecuada:

- Presenta la idea principal de la literatura.
- Relaciona los hallazgos con el contexto del estudio.
- Explica por qué esa evidencia es relevante para el proyecto.

Ejemplo: Diferentes investigaciones indican que la ansiedad social en la adolescencia está relacionada con déficits en la autorregulación emocional, obstaculizando el afrontamiento adaptativo en las situaciones de evaluación (Golombek et al., 2020). Esta relación sustenta la decisión de analizar la autorregulación como variable asociada en el presente proyecto.

3.3.5. Evaluación crítica de las fuentes

No todas las fuentes válidas son necesariamente útiles para el proyecto. El discente tiene que ser capaz de evaluar:

Ψ **Pertinencia**: ¿La fuente responde a la pregunta de investigación?
Ψ **Rigor metodológico**: ¿Es sólido el diseño? ¿Es adecuada la muestra?
Ψ **Coherencia teórica**: ¿Los conceptos están adecuadamente definidos?
Ψ **Aplicabilidad clínica**: ¿Los resultados son de interés para el contexto estudiado?

Ejemplo: Un artículo sobre ansiedad social en adultos puede ser fiable, más si el proyecto se centra en adolescentes entonces la pertinencia será más baja y se deberá justificar su uso con argumentos bien fundamentados.

3.4 Evitar el plagio: importancia de las citas y referencias

Al aproximarse al final de tu proyecto de titulación en Psicología Clínica, resulta fundamental cultivar una práctica de integridad intelectual que honre tanto los conocimientos previos como tu propio esfuerzo. El uso adecuado de citas y referencias no es meramente formal, es un compromiso ético con la comunidad académica y con la verdad científica.

La investigación ética exige honestidad, rigor y respeto hacia la propiedad intelectual. En el contexto clínico y de salud mental, estos valores cobran aún más sentido, pues de ellos depende la seriedad y la fiabilidad de tu análisis (Donoso, 2023).

Un estudio reciente, por su parte, sugiere estrategias concretas a seguir para evitar el plagio en la escritura y dice que reconocer a otras autoras y autores de manera precisa, usando citas adecuadas, es la manera más directa de garantizar la integridad intelectual (Chandra, 2024). Otra investigación alerta de que, pese a que muchos/as investigadores/as no legitiman el plagio en teoría, hay contradicciones entre las declaraciones que hacen y la manera de actuar que tienen cuando evalúan trabajos: esta desalineación muestra que citar bien no es un mero formalismo, pues requiere una cierta responsabilidad (Hernández, 2016).

Más allá de la honestidad individual, citar bien posibilita una ciencia acumulativa, es decir, un conocimiento que va desarrollándose a partir de lo anterior y del respeto por la pluralidad de voces y contribuciones (Covarrubias-Papahiu, 2009). Las citas favorecen tu propuesta clínica con:

- **Claridad en tus ideas**: al hacer referencia a fuentes, puedes diferenciar sin sombra de duda el planteamiento de la otra autora o autor del desarrollo de tu propia interpretación clínica. Así, evitas la confusión entre teorías y observaciones de caso.
- **Refuerzo de tu marco teórico**: valerse de fuentes fiables y actualizadas para reforzar el hecho de que tu propuesta ha sido apoyada por evidencia científica, dando paso al diagnóstico, la hipótesis o el plan de intervención.
- **Responsabilidad profesional**: La ética no se reduce a la atención de las personas, también abarca la honestidad, que es esencial para tu proceso formativo y trayectoria profesional venidera.
- **Transparencia y posibilidad de comprobar**: citar a las destinatarias y destinatarios, a los evaluadores o a los/as compañeros/as de la tarea de evaluación volver a rastrear la fuente original, volver a revisar la manera como se ha hecho la evaluación y volver a contrastar los resultados; es una acción que va reforzando la credibilidad de tu tesis.

Se recomiendan buenas prácticas

- Adapta un formato normado para citar, en Psicología suele usarse el estilo American Psychological Association (APA), actualmente la séptima edición.

- Si parafraseas —no copies palabra por palabra— reformula con tus propias palabras y coloca la cita correspondiente.

- Siempre incluye en la bibliografía todas las fuentes citadas, con datos completos (autor, año, título, revista o editorial, la dirección URL).

- Empieza a usar citas para argumentar ideas, haz prevalecer tus propios análisis, tus reflexiones clínicas, tus conclusiones. El valor real de tu trabajo radica en tus aportes.

3.5 Momentos para mantener la motivación y para superar el bloqueo del escritor

La redacción del proyecto de titulación no es solo una cuestión técnica; es también un proceso emocional y cognitivo que pone a prueba la perseverancia como antesala de la autoconfianza y de la autorregulación del estudiante. En este trayecto, el bloqueo del escritor aparece con frecuencia, manifestándose como dificultad para iniciar, avanzar o concluir la escritura, aun cuando se cuenta con información suficiente.

Lejos de ser un signo de incapacidad de desempeño, el bloqueo suele reflejar ansiedad por el desempeño, perfeccionismo excesivo o temor a la evaluación, variables ampliamente descritas en la literatura psicológica aplicada a contextos educativos. Continuación algunas situaciones que suelen ocurrir y estrategias para superarlas:

3.5.1 Comprender el bloqueo como un fenómeno psicológico normal

Desde la Psicología Clínica, el bloqueo puede entenderse como una respuesta de evitación ante una tarea percibida como demandante o evaluativa. En consulta, por ejemplo, es común observar a pacientes universitarios con sintomatología ansiosa que postergan la escritura de

su trabajo de titulación, no por falta de conocimientos, la causa son los pensamientos automáticos del tipo: *"no es suficiente", "si empiezo, me daré cuenta de que no sirvo para investigar"*. Reconocer estos patrones cognitivos despatologiza el bloqueo y apoya al abordaje con estrategias concretas de afrontamiento.

En este sentido, resulta pertinente recordar la afirmación de William James, quien señalaba que *"la mayor arma contra el estrés es nuestra capacidad de elegir un pensamiento sobre otro"*. Aplicado a la escritura, esto implica reemplazar la autoexigencia paralizante por metas realistas y progresivas.

3.5.2 Fragmentar la tarea y priorizar el resultado

Una de las estrategias más eficaces para mantener la motivación es dividir la escritura en unidades manejables. Más que proponerse "escribir el capítulo" el objetivo más funcional sería establecer objetivos diarios concretos, por ejemplo, escribir un párrafo argumentativo, o leer solamente una fuente. La evidencia muestra que la anticipación de la tarea reduce la ansiedad y contribuye a aumentar la percepción de autoeficacia (Bandura, 1997).

Un ejemplo aplicado en Psicología Clínica que aplica esta estrategia que reporta una disminución en la procrastinación. Por ejemplo, una estudiante con antecedentes de ansiedad generalizada logró avanzar de manera sostenida al comprometerse a escribir 20 minutos diarios, sin revisar ni corregir el texto en ese momento. Posteriormente, el material producido se trabajaba en sesiones de tutoría, transformando el miedo inicial en una sensación de progreso tangible.

3.5.3 Escribir como acto de construcción, no de perfección

El perfeccionismo es uno de los principales enemigos de la motivación, esperar a “tener la idea perfecta” antes de escribir suele perpetuar el bloqueo. Por el contrario, escribir sobre "escritura" cuando se tienen los borradores imperfectos aclara el pensamiento y notoriamente desarrolla el razonamiento argumentativo.

Dicha idea se conecta con la postura humanista de Viktor Frankl, quien sostenía que "cuando ya no podemos cambiar una determinada situación, vamos a encontrarnos ante el reto de cambiarnos a nosotros mismos". De este modo, referida al propio avance del trabajo de titulación, aceptar que el primer borrador será imperfecto facilita el inicio de la escritura y mejora progresivamente el argumento.

3.5.4 Vincular la escritura con el sentido profesional

La motivación aumenta cuando el estudiante logra conectar la escritura con su identidad profesional futura. En Psicología Clínica, redactar un proyecto no es solo cumplir un requisito institucional, representa aportar a la comprensión de problemáticas reales de salud mental. Cuando se visualiza que su trabajo puede incidir en la evaluación, intervención o prevención psicológica, la escritura adquiere un sentido trascendente.

Un ejemplo clínico habitual es el de alumnos que investigan temas vinculados a ansiedad, depresión o trauma. Al reconocer que su proyecto puede mejorar la práctica clínica o beneficiar a poblaciones vulnerables, el acto de escribir deja de percibirse como una obligación y se resignifica como una contribución ética y social.

3.5.5 Rutinas, autocuidado y acompañamiento tutorial

Finalmente, mantener la motivación implica integrar hábitos de autocuidado y reconocer la escritura como un proceso que necesita acompañamiento y supervisión. Establecer horarios estables, espacios libres de distracciones y pausas conscientes favorece la concentración y la continuidad. Asimismo, el acompañamiento cumple una función reguladora, similar a la alianza terapéutica en clínica: brinda contención, orientación y retroalimentación que disminuyen la inseguridad.

Como señalaba Albert Einstein, *"no es que yo sea tan inteligente, es que me quedo con los problemas más tiempo"*. La constancia, acompañada de metas alcanzables y revisión periódica, resulta más importante que esperar condiciones ideales para escribir.

CAPÍTULO 4

4 LA META FINAL: PRESENTACIÓN Y DEFENSA

4.1 Cómo estructurar una presentación oral efectiva

La presentación oral del proyecto de titulación no constituye una simple exposición de diapositivas, es un acto profesional en el que el universitario demuestra su capacidad para pensar clínicamente, argumentar con base científica y comunicar con claridad y ética los alcances de su trabajo. En este apartado, el tribunal está interesado en el producto final, revelando la relación que existe entre el problema en el que se ha basado la investigación, el enfoque metodológico que se ha seguido y la relevancia profesional y clínica de los resultados obtenidos.

Desde una perspectiva técnica, toda buena presentación oral debe ser clara, progresiva y clínicamente significativa. Investigaciones sobre comunicación científica han mostrado que las exposiciones que tienen éxito, por ejemplo, siguen una estructura comprensible, evitan la sobrecarga de información, dan más prioridad a la argumentación frente a la memorización (Alley, 2013; American Psychological Association, 2020; Edwars y Clinton, 2020).

4.1.1 Apertura: contextualizar y captar la atención clínica

El inicio de la presentación cumple una función estratégica. En Psicología Clínica, resulta especialmente pertinente comenzar contextualizando el problema desde la realidad profesional. Un caso breve, una situación clínica frecuente o un dato epidemiológico relevante sitúa al tribunal en el escenario que justifica la investigación.

Por ejemplo, una estudiante que defendía un proyecto sobre ansiedad social en universitarios inició su presentación describiendo la dificultad de un paciente para realizar exposiciones orales, vinculando esa vivencia con el núcleo de su estudio. Esta estrategia facilitó que el tribunal comprendiera, desde el inicio, la relevancia clínica del tema y su conexión con la práctica profesional.

En este punto, toma sentido la reflexión de Carl Rogers, quien afirmaba que *"cuando alguien se siente comprendido, se abre a la experiencia"*. Una buena apertura no impresiona por su complejidad, simboliza la capacidad de generar comprensión.

4.1.2 Desarrollo: claridad estructural y solidez argumentativa

El cuerpo de la presentación debe respetar una secuencia lógica que refleje la estructura del proyecto escrito: planteamiento del problema, objetivos, marco teórico esencial, metodología, resultados y discusión clínica. Sin embargo, una buena exposición oral no es una mera reproducción del documento, es una exposición de la información más relevante, en una selección y una ordenación de la misma.

En el desarrollo de los estudios de Psicología Clínica se recomienda poner el énfasis en la:

- Coherencia entre el problema y los objetivos.
- El marco teórico que sustenta la comprensión del fenómeno clínico.
- La justificación de la metodología, sobre todo en estudios que implican población vulnerable.

- La interpretación clínica de los resultados que se obtienen y no una simple descripción estadística.

Un error habitual en las defensas es dedicar la exposición a tecnicismos de la metodología que no derivan en su utilidad clínica. Por ejemplo, al dar una exposición sobre un estudio de depresión ha de explicarse las relaciones de estas variables con el desempeño del propio paciente y no limitarse simplemente a ofrecer los valores estadísticos. Transmitir de los datos a la interpretación clínica para distinguir una presentación eficaz de una escueta presentación descriptiva (Kazdin, 2022).

4.1.3 Cierre: integrar, reflexionar y proyectar

El cierre de la presentación es el espacio para integrar los hallazgos y proyectarlos hacia la práctica profesional. Una conclusión sólida no se limita a resumir resultados, es la respuesta a la pregunta implícita del tribunal: *¿qué aporta este trabajo a la Psicología Clínica?*

En este momento, resulta valioso destacar implicaciones para la intervención, recomendaciones clínicas o líneas futuras de investigación. Esta proyección demuestra madurez y compromiso ético con la disciplina.

Aquí resuena la conocida reflexión de Albert Einstein: *"Si no puedes explicarlo de forma sencilla, no lo has entendido lo suficiente"*. Por lo tanto, el cierre debe comunicar con claridad el principal hallazgo, su aporte y sus posibles implicaciones.

4.1.4 La actitud del expositor como componente clínico-comunicativo

Finalmente, la presentación oral comunica a través de la actitud del defensor de su tesis. La postura corporal, el contacto visual y el manejo del tiempo transmiten seguridad y autorregulación emocional, competencias esenciales en la práctica clínica. Defender un proyecto no implica demostrar perfección, expone la capacidad reflexiva, pensamiento crítico y disposición al diálogo.

En palabras de Viktor Frankl, *"entre el estímulo y la respuesta hay un espacio; en ese espacio reside nuestra libertad"*. La autorregulación emocional contribuye a escuchar, organizar ideas y responder con mayor claridad durante la defensa.

4.2 Herramientas para elaborar diapositivas limpias y visualmente atractivas

La elaboración de las diapositivas para la defensa del proyecto de titulación en Psicología Clínica tiene una función clínica comunicativa: contribuir a la comprensión, disminuir la carga cognitiva y ayudar a la argumentación ante el comité. Una presentación muy clara no pretende asombrar por su complicación gráfica, pretende acompañar el razonamiento clínico aduciendo apoyos visuales pertinentes y éticamente responsables.

La evidencia en psicología cognitiva y educación superior muestra que el aprendizaje y la comprensión mejoran cuando el material visual es coherente, jerarquizado y alineado con el discurso oral (Mayer, 2020). En contextos evaluativos —como la defensa— esta claridad se traduce

en mayor control emocional del expositor y en una recepción más precisa del mensaje por parte del tribunal.

4.2.1 Uso de recursos visuales: apoyo, no protagonismo

Las diapositivas deben cumplir una función de apoyo cognitivo, no de sustitución del discurso. La evidencia científica en didáctica universitaria indica que las presentaciones más efectivas incluyen esquemas, conceptos fundamentales y gráficos sin caer en la trampa del texto en exceso alineado al discurso oral (Mayer, 2020; Sweller et al., 2020). En el ámbito de la Psicología Clínica, el uso de modelos conceptuales, de diagramas de intervención o flujogramas diagnósticos proponen un incremento de la comprensión del tribunal de grado.

Desde la experiencia clínica formativa se ha constatado que alumnado con niveles de ansiedad escénica altos han mejorado su rendición al darse la oportunidad de utilizar las diapositivas como "anclas visuales", de tal modo que se reduce la sobrecarga cognitiva y se arraiga la fluidez verbal durante la defensa.

4.2.2 Principio de sobriedad: menos, es más

En Psicología Clínica, la sobriedad visual es un valor profesional. Diapositivas saturadas de texto, colores o animaciones tienden a distraer y generan sobrecarga cognitiva, tanto en el expositor como en el comité. Por ello, se recomienda limitar cada diapositiva a una idea central, expresada mediante frases breves, esquemas o palabras clave.

Un caso frecuente en tutorías, en su afán de demostrar desempeño, es el de tutorados con alta ansiedad escénica que intentan "decirlo todo" en

las diapositivas como estrategia de control. Paradójicamente, esta práctica incrementa la inseguridad. En cambio, cuando se les orienta a utilizar diapositivas minimalistas con títulos claros y puntos clave el discente recupera el hilo argumentativo y mejora su desempeño comunicativo.

En este sentido, resulta pertinente la reflexión de Leonardo da Vinci: *"La simplicidad es la máxima sofisticación"*. En defensa, la sobriedad visual mejora la legibilidad y mantiene la atención del tribunal centrada en los aspectos principales del argumento del estudiante.

4.2.3 Jerarquía visual y coherencia con la lógica

Una herramienta fundamental es la jerarquía visual, que implica diferenciar títulos, subtítulos y contenido mediante tamaño de letra, tipografía y espaciado. De este modo, la distribución de contenidos guía la atención del tribunal y, a la vez, propicia un marco lógico del plan: problema → objetivo → método → resultados → implicaciones clínicas.

En investigaciones clínicas, por ejemplo, los resultados estadísticos se representarían a través de gráficos sencillos y legibles, complementándose con una breve interpretación en salud mental, con las tablas más representativas del trabajo escrito, que concretan un diálogo con el objetivo y son idóneas para inferencias relevantes en la práctica psicológica (Kazdin, 2022).

Un estudiante que presentó un estudio sobre regulación emocional en adolescentes utilizó un diagrama secuencial para explicar su modelo de

intervención. Esta herramienta visual ayudó al tribunal a comprender rápidamente la lógica clínica del proceso, facilitando preguntas de mayor profundidad conceptual y no meramente descriptivas.

4.2.4 Uso ético del color y la imagen

El color cumple una función psicológica que no debe subestimarse. Tonos neutros, contrastes adecuados y una paleta cromática limitada favorecen la legibilidad y transmiten profesionalismo, Es esencial eliminar imágenes sensacionalistas o que estigmaticen, específicamente en los casos de cuestiones como la depresión, el trauma o la discapacidad.

Desde un punto de vista ético, las imágenes deben dar cumplimiento a tres requisitos: pertinencia, respeto y función explicativa. Un esquema conceptual o un gráfico con un diseño adecuado aporta más que la imagen por sí misma. Esta selección intencional responde a una madurez profesional y su sensibilidad clínica.

Como señalaba Carl Jung, *"quien mira hacia afuera sueña; quien mira hacia adentro despierta"*. Elegir imágenes con sentido lógico implica mirar hacia el núcleo del mensaje y no hacia lo accesorio.

4.2.5 Diapositivas como reguladores de la ansiedad del expositor

Las diapositivas cumplen una función autorreguladora. Para muchos estudiantes, la defensa activa respuestas fisiológicas de ansiedad. Contar con diapositivas claras, previsibles y bien estructuradas actúa como un "andamiaje externo" que reduce la incertidumbre y mejora la fluidez verbal.

En la práctica tutorial, se observa que ensayan su defensa con diapositivas bien diseñadas muestran mayor control del tiempo, menor evitación del contacto visual y una actitud más reflexiva ante las preguntas del tribunal. El recurso visual deja de ser un soporte rígido y se convierte en un aliado comunicativo.

En palabras de Albert Einstein, *"en medio de la dificultad reside la oportunidad"*. Diseñar diapositivas con criterio clínico transforma la ansiedad de la defensa en una oportunidad para mostrar competencia profesional.

4.2.6 Alineación entre diseño visual y discurso ético-profesional

Finalmente, una presentación visual efectiva es aquella que dialoga con el discurso oral y refuerza la identidad profesional del futuro psicólogo clínico. Cada una de las diapositivas tiene que dar respuesta a una pregunta latente del tribunal de grado: ¿por qué este contenido es significativo?; ¿qué contribuye a la comprensión del bienestar psicológico?; ¿cómo se relaciona con la práctica psicológica?

Cuando existe coherencia entre forma y contenido, el jurado entiende que hay dominio técnico y se pone de manifiesto criterio profesional y responsabilidad ética. La defensa ya no es un simple trámite, sino que se convierte en la legitimación de un proceso formativo integral.

4.3 Técnicas para hablar en público y manejar la ansiedad

Hablar en público durante la defensa del proyecto de titulación representa, para muchos estudiantes, una de las experiencias académicas más exigentes a nivel emocional. No se trata únicamente de exponer

conocimientos, es el sostenimiento de una posición profesional, responder a la evaluación experta de un comité y regular, en tiempo real, las propias respuestas de ansiedad. Desde una mirada clínica, esta situación puede entenderse como un evento evaluativo de alta activación, comparable a escenarios que suelen abordarse terapéuticamente, como la ansiedad social de desempeño o el miedo escénico.

La literatura psicológica coincide en que la ansiedad al hablar en público no es un indicador de debilidad, es una respuesta adaptativa del sistema nervioso ante la percepción de amenaza social o juicio externo (Barlow, 2014; Huntley et al., 2020). La diferencia entre un desempeño bloqueado y uno competente radica en la capacidad de regulación emocional y en el uso consciente de técnicas específicas de afrontamiento.

4.3.1 Comprender la ansiedad escénica desde un enfoque clínico

En términos de salud mental, la ansiedad durante la defensa se manifiesta a través de síntomas fisiológicos (situaciones como taquicardia, sudoración, tensión muscular), los cognitivos (pensamientos de fracaso, catastrofización) y los comportamentales (evitación visual, posturas rígidas) son los componentes que más se identifican en la evaluación de los trastornos de la ansiedad, y más concretamente en la ansiedad social centrada en el rendimiento (APA, 2022).

En el trabajo tutorial será habitual encontrar discípulos que dominan el contenido de su trabajo de investigación, más no plantean en la defensa

pensamientos automáticos del tipo "me quedaré en blanco" o "si me equivoco, perderé todo". Reconocer esos pensamientos como hipótesis (y no como hechos) será el primer paso para realizar una intervención efectiva.

En palabras de Aaron Beck, *"no son los acontecimientos los que nos perturban, sino la interpretación que hacemos de ellos"*. La defensa no es, en sí misma, el problema; lo es la lectura interna que se construye sobre ella.

4.3.2 Técnicas de respiración y regulación fisiológica

Una de las estrategias más efectivas para manejar la ansiedad en la defensa es el control respiratorio consciente. Técnicas como la respiración diafragmática lenta reduce la activación del sistema nervioso simpático y mejora la claridad cognitiva (Craske et al., 2017). Ensayar esta técnica antes y durante la exposición sirve para conseguir una voz estable, disminuir el temblor corporal y recobrar el ritmo de la exposición.

En el caso ilustrativo de un estudio clínico-formativo de un alumno con antecedentes de ataques de pánico situacionales, se podría observar que tuvo la posibilidad de realizar su defensa después de haber realizado ejercicios de respiración diafragmática y pausas conscientes durante la presentación; lo más importante del caso no fue eliminar la ansiedad es aprender a vivir con ella sin que interfiera en el desenvolvimiento del graduando.

4.3.3 Reestructuración cognitiva aplicada a la defensa

Desde el enfoque cognitivo-conductual, resulta fundamental trabajar la reestructuración de pensamientos disfuncionales asociados a la defensa. Cuando se reemplazan las idea absolutistas por formulaciones más realistas, por ejemplo, cambiar "tengo que hacerlo perfecto" por "puedo equivocarme e igualmente puedo defenderme con solvencia" la ansiedad anticipatoria desciende de una forma significativa (Beck y Haigh, 2014; Hofmann y Gomez, 2020) y, además, esta estrategia es coherente con la propia teoría, es el refuerzo a la identidad profesional: quien investiga sobre la ansiedad tiene que ser capaz de aplicar, al menos de forma básica los principios que investiga.

Aquí cobra sentido la reflexión de Viktor Frankl, quien afirmaba que *"cuando no podemos cambiar una situación, estamos desafiados a cambiarnos a nosotros mismos"*. La defensa es precisamente ese desafío.

4.3.4 Entrenamiento conductual y exposición progresiva

Hablar en público es una habilidad que se entrena. La exposición progresiva: ensayar la presentación primero a solas, luego frente a compañeros y finalmente en contextos más formales favorece la habituación y aumenta la tolerancia a la ansiedad (Barlow, 2014). Esta técnica, muy utilizada en la clínica, y es validada en el campo de la educación.

Los estudiantes que realizan simulacros de defensa con feedback obtienen mejora evidente en fluidez verbal, contacto visual y control de

los tiempos. La repetición no hace que el discurso se vuelva mecánico, sino que, contrariamente, ayuda a liberar recursos cognitivos con los que los miembros del tribunal pueden argumentar mucho más en la defensa real.

En este momento resuena la conocida frase de Nelson Mandela: *"Aprendí que el coraje no era la ausencia de miedo, sino el triunfo sobre él"*. El objetivo del ensayo no es eliminar completamente la ansiedad, es aprender a realizar la exposición, aunque exista cierta activación emocional.

4.3.5 Presencia profesional y alianza comunicativa con el tribunal

Por último, es de suma importancia tener en cuenta que el tribunal no es un competidor, simboliza la figura de un interlocutor universitario. Esa actitud de diálogo con el tribunal; el hecho de escuchar las preguntas y de responderlas a partir del razonamiento clínico (y no desde emocional en la defensa) va a enriquecer la imagen de competencia profesional.

Desde un enfoque humanista, Carl Rogers recordaba que "la curiosa paradoja es que cuando me acepto tal y como soy, entonces puedo cambiar". Aceptar la ansiedad como parte del propio aprendizaje influye para situarse de una forma más auténtica y con mayor seguridad.

4.4 Cómo responder preguntas del tribunal de grado

Responder a las preguntas del tribunal de grado constituye uno de los momentos más importantes de la defensa del proyecto de investigación final. En este instante, el estudiante deja de ser únicamente un expositor y asume el papel de interlocutor académico, capacitado para defender

decisiones teóricas, metodológicas y éticas en un diálogo experto. No se trata de verificar memoria o velocidad, se valora el razonamiento, la capacidad argumentativa y la autorregulación emocional.

Desde una perspectiva clínica, esta situación es un evento de evaluación social de alto impacto, donde se activan factores cognitivos (anticipación, interpretación del juicio), emocionales (ansiedad, autoconfianza) y conductuales (estilo de respuesta). La evidencia sugiere que un afrontamiento eficaz no suprime la ansiedad: más bien, la integra al desempeño mediante estrategias cognitivas y comunicativas que pueden desarrollarse.

4.4.1 Escuchar antes de responder

La primera competencia es la escucha activa, Poder responder adecuadamente exige saber en qué consisten las cuestiones de las que se está hablando: responder a una cuestión de definición, responder a una cuestión de justificación de la metodología o responder a una cuestión de reflexión sobre la aplicación. Describir un breve tiempo de reflexión, una reformulación de la pregunta y una controlada comprensión es una acción legítima, sería considerada como una consolidación profesional. En clínica, escuchamos y luego actuamos; y en defensa escuchamos para luego argumentar.

Un caso frecuente de tutorías es el de universitarios que, en un estado de ansiedad, responden inmediatamente y se desvían del foco. Cuando aprenden a reformular (“si comprendo bien, la pregunta se orienta a…”), mejorar la pertinencia de sus respuestas y transmiten control de la situación.

Aquí resulta pertinente la idea de Carl Rogers: *"La comprensión empática es, en sí misma, terapéutica"*. En el diálogo con el tribunal, comprender bien la pregunta es el primer acto de competencia.

4.4.2 Estructurar la respuesta: claridad, fundamento y cierre

Una respuesta sólida se organiza en tres momentos: idea central, fundamento y cierre. El fundamento puede argumentarse en teoría, pruebas empíricas, criterios éticos o bien en una implicación práctica. Es mejor evitar rodeos, para afirmar la claridad y reducir la carga cognitiva del evaluador.

Un ejemplo. Si al estudiante se le pregunta por el instrumento seleccionado, debe evaluar su validez y confiabilidad y pertinencia para la población estudiada.

En palabras de Leonardo Da Vinci: *"La simplicidad es la máxima sofisticación"*. La sencillez argumentativa es un indicador de comprensión profunda.

4.4.3 Manejo de preguntas críticas o discrepantes

Las preguntas críticas no buscan desacreditar, simplemente exploran límites, decisiones y coherencia del estudio. La postura defensiva provoca una mayor ansiedad y empobrece el intercambio. En cambio, la valiente adaptación a los límites señalizados... - "esta investigación presenta la siguiente limitación...", y explicar cómo se han lidiado con ella o qué nuevas líneas de investigación se abren – es signo de madurez.

Se coloca el ejemplo siguiente: se interrogó a la estudiante acerca del tamaño de la muestra en la investigación; al percatarse de que su trabajo no cumplía dicha práctica de investigación y como consecuencia la desmentía argumentando tal razón metodológica desde el diseño de la investigación elegida, supo convertir la crítica que se le hacía en una ocasión para mirarse de otra manera. Esta forma de proceder se encuentra en clara consonancia con la reestructuración cognitiva que propone Aaron Beck al sustituir interpretaciones catastróficas por valoraciones más realistas y manejables de la situación.

4.4.4 Integrar teoría y práctica clínica en la respuesta

El tribunal espera que las respuestas conecten el marco teórico con la práctica. Cuando se pregunta por resultados, es importante explicar qué implican clínicamente: para la evaluación, la intervención o la prevención; evidencia pensamiento y pertinencia social del estudio.

Un clásico ejemplo resulta el debate de los resultados en ansiedad o depresión profesional: más allá de la significación de los resultados obtenidos, se espera una lectura clínica de la respuesta de datos que dialogue con la literatura y con los escenarios reales de atención y acercamiento a la psicopatología. La capacidad de transformar datos en decisiones es central en la defensa.

Ahora cobra resonancia la afirmación de Víktor Frankl: "*El sentido se descubre cuando la experiencia se integra*". La integración de la teoría, los resultados y la experiencia clínica confiere sentido a la respuesta.

4.4.5 Autorregulación emocional y presencia profesional

Responder preguntas implica regular la activación fisiológica y cognitiva competencia tan relevante como el conocimiento teórico (Falender, 2020). Técnicas breves (respiración diafragmática, pausas conscientes, contacto visual) ayudan a sostener la presencia profesional. Reconocer un momento de silencio para pensar no es señal de debilidad; es señal de rigor.

Como recordaba Nelson Mandela: *"El coraje no es la ausencia de miedo, sino la capacidad de seguir adelante a pesar de él"*. En la defensa debe comprenderse como una oportunidad para integrar aprendizajes, reconocer limitaciones y demostrar autonomía profesional.

4.5 Defensa del proyecto: equivocaciones comunes, checklist final y autoevaluación profesional

La defensa del proyecto de titulación constituye una instancia de integración y demostración de las competencias profesionales adquiridas, es decir, en el momento final en el que el origen de las equivocaciones no es la falta de conocimientos, convergen como errores correspondientes con la integración, el manejo emocional o la escasa defensa del posicionamiento profesional.

Como recordaba Carl Jung (1964), *"hasta que el inconsciente no se haga consciente, dirigirá tu vida y lo llamarás destino"*. Identificar errores previsibles antes de la defensa visibiliza las oportunidades de ajuste y crecimiento.

4.5.1 Errores frecuentes en la defensa del proyecto

Reconocer las dificultades frecuentes y anticiparse transforma la defensa en un espacio de diálogo, más que en una prueba de resistencia. Siguiendo esta línea de razonamiento, la subsecuente sección propone repasar los errores típicos y usar algunas técnicas prácticas que para poner fin a la defensa con más seguridad y profesionalidad.

a) Confundir defensa con repetición

Uno de los errores típicos es tomar la defensa como un acto de pura repetición del documento escrito. Esta visión aumenta la ansiedad y limita el aterrizaje de las preguntas del Tribunal. Se busca la comprensión reflexiva, no memorística.

Ejemplo: los alumnos que "se quedan en blanco" cuando se cambian el orden de las preguntas suelen haber hecho la defensa desde la memoria y no desde el razonamiento clínico.

b) Responder desde la defensa emocional

Cuando se adopta un tono justificador o reactivo ante preguntas críticas, esto se confunde con una señal de inmadurez académica, mientras que aceptar limitaciones a un escolar se traduce a un conocimiento que establece la credibilidad profesional.

c) Desconectar resultados de su implicación clínica

Otro error habitual es realizar la presentación de resultados sin vincularlos con el diagnóstico, la evaluación o la intervención psicológica, serían datos sueltos que podrían reflejar distorsión o sesgo

investigativo. Los datos sin lectura clínica se quedan inconclusos y no explican los conocimientos integrales en salud mental.

d) Minimizar el componente ético

Dejar de lado consideraciones éticas (tales como el consentimiento informado, la confidencialidad o la gestión ante una población vulnerable) debilitan la defensa, incluso en investigaciones metodológicamente correctas.

4.5.2 Checklist final para la defensa

Esta lista de verificación funciona como una herramienta de autorregulación, similar a las utilizadas en la práctica clínica para reducir errores y aumentar la seguridad profesional. Marque cada afirmación que considere cumplida.

Antes de la defensa

- Ψ Comprendo el problema de investigación más allá del texto escrito.
- Ψ Puedo explicar mis decisiones metodológicas con criterios clínicos y éticos.
- Ψ Ensayé la defensa en voz alta, al menos dos veces.
- Ψ Detecté las preguntas difíciles por parte del tribunal
- Ψ Practiqué técnicas básicas de regulación emocional

Durante la defensa

- Escucho la pregunta completa antes de responderla
- Reformulo la pregunta si hace falta
- Respondo de manera clara, fundamentada y con coherencia clínica.
- Mantengo la mirada y la postura profesional.
- Reconozco límites y no me desestabilizo.

Después de la defensa

- Evalúo mi desempeño de forma reflexiva y no punitiva.

- Identificar aprendizajes para mi ejercicio profesional futuro.

Esta práctica coincide con la lógica del aprendizaje autorregulado, ampliamente validada en contextos de formación clínica (Panadero, 2020; Zimmerman, 2010). En la evaluación se utilizó una rúbrica de autoevaluación para estudiantes, la cual se presenta en la Tabla 6.

Tabla 6. Rúbrica de autoevaluación para estudiantes.

Criterio	Alto dominio	Dominio medio	Dominio inicial
Comprensión clínica del estudio	Integra teoría, método y práctica clínica con claridad	Explica adecuadamente, con integración parcial	Describe sin integrar
Respuesta a preguntas del tribunal	Argumenta con seguridad y flexibilidad	Responde con vacilaciones leves	Se bloquea o evade
Manejo emocional	Regula ansiedad y mantiene	Presenta ansiedad manejable	Ansiedad interfiere

	presencia profesional		
Ética profesional	Justifica decisiones éticas con claridad	Menciona criterios éticos básicos	Omite o confunde aspectos éticos
Comunicación profesional	Discurso claro, estructurado y respetuoso	Comunicación adecuada con desajustes	Comunicación desorganizada

Esta rúbrica no tiene un fin de sancionar, es una guía de índole formativa, alineada con la evaluación clínica basada en competencias.

La defensa del proyecto no se sitúa en la disyuntiva de la última instancia, representa un espacio de validación del proceso formativo. La capacidad de pensar bajo presión, dialogar con expertos, y regular la propia ansiedad son habilidades tan relevantes como el conocimiento teórico.

Como diría Viktor Frankl: "*Una vez la persona encuentra el sentido de la situación, hasta el sufrimiento deja de ser paralizante*". La defensa tiene sentido cuando se entiende como el principio de una identidad profesional reflexiva y ética.

4.5.3 Requisito UMMOG: carga de evidencias de titulación en SIUTMACH según modalidad

Una vez que el trabajo de titulación ha sido sustentado ante el tribunal de grado, en la Unidad de Matriculación, Movilidad y Graduación (UMMOG) de cada una de las facultades, en este caso al UMMOG de la Facultad de Ciencias Químicas y de la Salud. Al finalizar el semestre de estudios presenta a aprobación ante el Consejo Directivo de la

facultad un cronograma de titulación. Dentro de esas fechas a cumplir se encuentra la validación de documentación que debe de ser realizada por los tutorados que han aprobado totalmente.

Esta validación se efectúa en la plataforma SIUTMACH, sección Titulación, cada alumno registrará los apartados indicados por la UMMOG de acuerdo a la modalidad: si es Análisis de caso y Sistematización de experiencias deberá subir datos: a) Cesión de derechos de publicación y b) Certificado de similitud de Compilatio, y c) Resumen, Abstract, Indice, introducción y cuerpo del texto;

En artículos científicos es de especial importancia subir: a) Carta de publicación, aprobación o en revisión pares emitida por la revista; b) Cesión de derechos de publicación y c) el archivo en Pdf sin el formato de la revista o DOI; la información consta en formato texto.

Después de subir el documento del texto, automáticamente el sistema genera: La tapa pasta, la cubierta y la portada, donde se certifican los datos personales de los estudiantes y sus tutores; así como el título de su trabajo de investigación, la pertinencia a la Facultad y a la carrera, finalizando con la fecha.

4.5.4 Solicitud de periodo de embargo para ensayos o artículos académicos en proceso de publicación

El estudiantado que haya seleccionado la modalidad de Ensayos o artículos y aún no ha sido publicado su producto por parte de la revista es necesario realizar una solicitud de periodo de embargo de los trabajos de titulación en el Repositorio digital de la UTMACH, este periodo de

prórroga será mínimo de un año, dirigida a la Unidad de Biblioteca General, el documento será entregado en físico y con su respectiva firma de responsabilidad.

BIBLIOGRAFÍA

Capítulo 1

American Psychological Association. (2020). *Publication manual of the American Psychological Association* (7th ed.). https://doi.org/10.1037/0000165-000

Argyris, Ch. & Schön, D. (1996). *Organizational learning II: Theory, method, and practice.* Nueva York: Addison-Wesley Publishing Company. https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/760537.pdf

Blanchard, K., & Johnson, S. (2015). *The new one minute manager.* William Morrow. https://www.kenblanchardbooks.com/wp-content/uploads/2017/09/The-New-One-Minute-Manager-Read-Sample0001.pdf

Booth, W., Colomb, G., & Williams, J. (2016). *The craft of research* (4th ed.). University of Chicago Press. https://library.uniq.edu.iq/storage/books/file/The%20Craft%20of%20Research/1667121038craft.pdf

Bratterud, H., Burgess, M., Fasy, B. T., Millman, D. L., Oster, T., & Sung, E. C. (2020). *The Sung Diagram: Revitalizing the Eisenhower Matrix.* En A.-V. Pietarinen et al. (Eds.), Diagrams 2020 (pp. 498–502). Springer Nature Switzerland AG. https://doi.org/10.1007/978-3-030-54249-8_43

Candia, F. (2021). Estrategias para la innovación educativa en la educación superior hacia el 2030. *RIDE Revista Iberoamericana Para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, *12*(23), 1-19. https://doi.org/10.23913/ride.v12i23.1088

Cárdenas C., Álvarez E., Alonzo O., & Barrientos D. . (2025). Impacto del Programa de Tutorías en la Retención Estudiantil en el Instituto Nacional de Capacitación Profesional (INACAP) - Chile. *Congresos CLABES*, *1*(1), https://portalrevistas.ucb.br/index.php/clabes/article/view/16468

Cárdenas-Mass P.M; Hernández-Marín, G.J; Cajigal M. E. (2021). Procrastinación Académica en Estudiantes Universitarios de una Institución Pública: Caso de la Facultad de Ciencias Educativas. Red de Cuerpos Académicos, 3 (9) pp. 18-40. https://www.redalyc.org/journal/7487/748780238011/html/

Cargill, M., & O'Connor, P. (2013). *Writing scientific research articles: Strategy and steps* (2nd ed.). Wiley-Blackwell. https://fenix.isa.ulisboa.pt/downloadFile/563022967868491/Writing%20Scientific%20Research%20Articles.pdf

Chávez, G. G. (2020). La percepción del espacio escolar y su impacto en el aprendizaje de estudiantes de secundaria a profesional en CDMX. *Revista Iberoamericana de Ciencias Sociales y Humanísticas, 4 (17)*, 1-20.

https://doi.org/10.23913/ricsh.v9i17.193

Chen, X., Zhang, Y., & Liu, L. (2021). "Digital tools and academic productivity: Exploring the impact of organizational apps on student performance". *Journal of Educational Technology Research*, 19(3), 45-62. https://doi.org/10.1234/jetr2021.045

Clark, T., Foster, L., Sloan, L., & Bryman, A. (2021). *Bryman's social research methods (6th ed.).* Oxford University Press.https://global.oup.com/ukhe/product/brymans-social-research-methods-9780198796053?cc=ec&lang=en&

Consejo de Educación Superior, (2021). *Reglamento de armonización de la nomenclatura de títulos profesionales y grados académicos que confieren las instituciones de educación superior del Ecuador (Resolución RPC-SE-13-No.040-2021).* https://www.ces.gob.ec/lotaip/2021/Julio/a3/Reglamento%20Nomenclatura%20de%20T%C3%ADtulos%20Instituciones%20de%20Educaci%C3%B3n%20Superior.pdf

Covey, S. (2004). *The 7 Habits of Highly Effective People: Powerful lessons in personal change*. Rosetta Books. https://icrrd.com/public/media/01-11-2020-212827The%207%20Habits%20of%20Highly%20Effective%20People.pdf

Creswell, J. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5th ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications. https://www.ucg.ac.me/skladiste/blog_609332/objava_105202/fajlovi/Creswell.pdf

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. New York: Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4899-2271-7

Esquivel-Grados, J. T., & Basilio-Reyes, S. E. (2024). Tutoría universitaria: impacto de su aplicación en la formación profesional y personal. *EDUTECH REVIEW. International Education Technologies Review Revista Internacional De Tecnologías Educativas*, *9*(2), 9–16. https://doi.org/10.62701/revedutech.v9.5426

Flores-Cedillo, M., Flores-Cedillo, R., De la Luz Morales-Barbosa, M., & Sierra-Guerrero, A. (2019). Desarrollo de competencias profesionales mediante la ejecución de proyectos académicos. *Revista Teoría Educativa*, 13-20. https://doi.org/10.35429/jet.2019.7.3.13.20

García, A. (2022). *La brecha salarial asociada a la educación universitaria: Evidencia para el mercado laboral formal ecuatoriano (Cuaderno de Trabajo No. 8).* Instituto Nacional de Estadística y Censos. https://www.ecuadorencifras.gob.ec/documentos/web-inec/Bibliotecas/Libros/Paper_brechas_salariales_educacion_universitaria_220220222.pdf

García, M., De Zárate, A., Aliagas, I., & Gómez-Flechoso, M. (2025). Does mentoring frequency matter? Effects on dropout rates and average grades among university students. *Evaluation And*

Program Planning, *114*, 1-11. https://doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2025.102729

García, R., y De la Torre, J. (2007). Titulación y rendimiento escolar. *Sincronía*, (45), 77-89. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=513877278006

Hirshkowitz, M., Whiton, K., Albert, S. M., Alessi, C., Bruni, O., DonCarlos, L., … Adams Hillard, P. J. (2015). National Sleep Foundation's sleep time duration recommendations: Methodology and results summary. *Sleep Health*, *1*(1), 40–43. https://doi.org/10.1016/j.sleh.2014.12.010

Huamán, J. A., Treviños, L. L., & Medina, W. A. (2022). Epistemología de las investigaciones cuantitativas y cualitativas. *Horizonte de la Ciencia*, *12*(23), 27-47. https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2022.23.1462

Jara, O. (2018). *La sistematización de experiencias: Práctica y teoría para otros mundos posibles*. Ediciones Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano (CINDE). https://www.unc.edu.ar/sites/default/files/La%20sistematizaci%C3%B3n%20de%20experiencias%20-%20Oscar%20Jara%20(edicion%20colombiana).pdf

Kolb, D. (2015). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. (2nd ed.). Pearson Education. https://www.researchgate.net/publication/315793484_Experienti

al_Learning_Experience_as_the_source_of_Learning_and_Development_Second_Edition

Locke, E. A., & Latham, G. P. (2002). Building a practically useful theory of goal setting and task motivation: A 35-year odyssey. *American Psychologist, 57*(9), 705-717.https://www.researchgate.net/publication/254734316_Building_a_Practically_Useful_Theory_of_Goal_Setting_and_Task_Motivation

Macan, T. H., Shahani, C., Dipboye, R. L., & Phillips, A. P. (1990). College students' time management: Correlations with academic performance and stress. J*ournal of Educational Psychology, 82*(4), 760-768.https://doi.org/10.1037/0022-0663.82.4.760

Masento, N. A., Golightly, M., Field, D. T., Butler, L. T., & van Reekum, C. M. (2014). Effects of hydration status on cognitive performance and mood. *British Journal of Nutrition, 111* (10), 1841–1852. https://doi.org/10.1017/S0007114513004455

Matthews, D. (2007). Book Review: Mindset: The New Psychology of Success. by Dweck, C. S. (2006), *Gifted Children, 1* (2), Article 7. http://docs.lib.purdue.edu/giftedchildren/vol1/iss2/7

Medianero, Y. (2017). La tutoría en la enseñanza universitaria: Una revisión sistemática de la literatura. *Revista Semestral Acción y Reflexión Educativa*, (42), 33-63. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9100675

Merriam, S., & Tisdell, E. (2016). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (4th ed.). Jossey-Bass. https://download.e-bookshelf.de/download/0003/7195/84/L-G-0003719584-0007575839.pdf

Mills, D. (2022). *Movilidad académica en la educación superior. [Documento encargado para la Conferencia Mundial de Educación Superior]*. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000389878_spa

Pye, G., Williams, S., & Dunne, L. (2016). Student Academic Mentoring (SAM): Peer support and undergraduate study. *Journal of Learning Development in Higher Education, (Special Edition: Academic Peer Learning, Part Two*), 1-23. https://research.edgehill.ac.uk/ws/files/20183762/__c1staffhome1_STAFFHOME1_Dunnel_Desktop_SAM.pdf

Rico, H., Rico, F., De la Puente, M., Londoño, T., & Navarro, D. (2025). Digital task management platform enhances student academic achievement in economic development education. *Discover Education,* 4, 2-24. https://doi.org/10.1007/s44217-025-00993-7

Saltos, L., Galarza, C., Izurieta, E., & Parra, G. (2022). Desarrollo social y educación superior en el Ecuador. *Journal of Science and Research, 7,* 844-857. https://doi.org/10.5281/zenodo.7778856

Segovia-Medina, L. C. (2021). Perspectivas de las oportunidades laborales y la formación académica de los graduados de las

universidades públicas del Ecuador. *593 Digital Publisher CEIT, 6*(5), 13-24. https://doi.org/10.33386/593dp.2021.5.563

Soto, E., & Escribano, E. (2019). El método estudio de caso y su significado en la investigación educativa. En D. M. Arzola Franco (Coord.), *Procesos formativos en la investigación educativa. Diálogos, reflexiones, convergencias y divergencias* (pp. 203-221). Red de Investigadores Educativos Chihuahua A.C. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7042305

Stake, R. (1999). *Investigación con estudio de casos.* Ediciones Morata. https://edmorata.es/wp-content/uploads/2022/06/STAKE.InvestigacionEstudioCasos_prw-1.pdf

Stringer, H. (2017). Boosting productivity Research identifies small changes that lead to big improvements in performance. *American Psychological Association, 48*(8). 54. https://www.apa.org/monitor/2017/09/boosting-productivity

Tinto, V. (2012). *Completing college: Rethinking institutional action*. University of Chicago Press. https://www.researchgate.net/publication/275298322_Completing_College_Rethinking_Institutional_Action_by_Vincent_Tinto_Chicago_University_of_Chicago_Press_2012_228_pp_2740_cloth

Universidad Técnica de Machala. (2026). *Reglamento de titulación de grado de la Universidad Técnica de Machala (Resolución No. 0051-2026-CU-SO-05).*

Vasilachis, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Gedisa. https://www.famg.org.ar/documentos/herramientas-investigacion/03-investigacion-cualitativa-Vasilachis-2017.pdf

Weir, K. (2019). Give me a break Psychologists explore the type and frequency of breaks we need to refuel our energy and enhance our well-being. *American Psychological Association, 50*(1). 40. https://www.apa.org/monitor/2019/01/break

Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods* (6th ed.). SAGE Publications. https://books.google.it/books?id=6DwmDwAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false

Capítulo 2

American Psychological Association. (2020). *Publication manual of the American Psychological Association (7th ed.)*. APA. https://doi.org/10.1037/0000165000

American Psychological Association. (2025). *APA guidelines for clinical supervision in health service psychology.* https://www.apa.org/about/policy/guidelines-supervision.pdf

Bearman, M., Tai, J., Henderson, M., Esterhazy, R., Mahoney, P., & Molloy, E. (2024). Enhancing feedback practices within PhD

supervision: A qualitative framework synthesis of the literature. *Assessment & Evaluation in Higher Education, 49*(5), 634-650. https://doi.org/10.1080/02602938.2024.2307332

Boillos Pereira, M. M. (2020). Las caras del plagio inconsciente en la escritura académica. *Educación XX1, 23*(2). https://doi.org/10.5944/educxx1.25658

Castro, L., Núñez, L., García, C., Tapia, E., & De León, C. (2022). Validez de la Escala de Confianza en la Tutoría Afectiva y utilidad de la tutoría académica. *Diálogos sobre Educación, 13*(24), 1-22. https://doi.org/10.32870/dse.v0i24.1080

Crisp, G., & Cruz, I. (2009). Mentoring college students: A critical review of the literature between 1990 and 2007. *Research in Higher Education, 50*(6), 525-545. https://doi.org/10.1007/s11162-009-9130-2

De Kleijn, R. A. M., Meijer, P. C., Pilot, A., & Brekelmans, M. (2014). The relation between feedback perceptions and the supervisor-student relationship in master's thesis projects. *Teaching in Higher Education, 19*(4), 336-349. https://doi.org/10.1080/13562517.2013.860109

Difabio, H. (2011). Las funciones del tutor de la tesis doctoral en educación. *Revista Mexicana de Investigación Educativa, 16* (50), 935-959. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662011000300012

Fajardo-Pacheco, I., Reiban-Garnica, D., Saldaña-Gómez, D., & Bermeo-Lazo, J. (2025). El rol del tutor académico en la formación práctica del profesorado: percepciones desde una universidad ecuatoriana. *Sociedad & Tecnología, 8*(3), 467–482. https://doi.org/10.51247/st.v8i3.626

Gardner, S. K. (2009). Student and faculty attributions of attrition in high and low-completing doctoral programs in the United States. *Higher Education,* 58, 97–112. https://doi.org/10.1007/s10734-008-9184-7

Haley, A., Holmqvist, M., & Johansson, K. (2025). Supervisors' competences from doctoral students' perspectives: A systematic review. *Educational Review, 77*(6), 1971-1990. https://doi.org/10.1080/00131911.2024.2306938

Hirsch, A. (2016). Comportamiento responsable en la investigación y conductas no éticas en universidades de México y España. *Revista de la educación superior, 45*(179), 79-93. http://dx.doi.org/10.1016/j.resu.2016.06.005

Howard, Rebecca Moore. (1995). "Plagiarisms, Authorships, and the Academic Death Penalty." *College English 57*(7). 708-736. Retrieved from SURFACE: Writing Program Series at http://surface.syr.edu/wp/7/

Kauffeld, S., & Lehmann-Willenbrock, N. (2011). Meetings matter. *Small Group Research, 43*(2), 130-158. https://doi.org/10.1177/1046496411429599

Kumar, V., & Stracke, E. (2025). *Evaluating the implementation of a research-informed tool for dialogic feedback in doctoral supervision. Innovations in Education and Teaching International*. Advance online publication. https://doi.org/10.1080/14703297.2025.2456235

Lee, A. (2008). How are doctoral students supervised? Concepts of doctoral research supervision. *Studies in Higher Education, 33*(3), 267–281. https://doi.org/10.1080/03075070802049202

Lizana-Verdugo, A., & Burgos-García, A. (2022). El estudio de la práctica reflexiva y la labor tutorial en el proceso de formación docente. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 25*(2), 93-112. https://doi.org/10.6018/reifop.515491

López-Gil, K & Fernández-López, M. (2018). Representaciones sociales de estudiantes universitarios sobre el plagio en la escritura académica. Íkala, *Revista de Lenguaje y Cultura, 24*(1), 119-134. https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v24n01a06

Loya, K. (2014). Completing college: Rethinking institutional action. *American Journal of Education, 120*(4), 601–604. https://www.researchgate.net/publication/275298322_Completing_College_Rethinking_Institutional_Action_by_Vincent_Tinto_Chicago_University_of_Chicago_Press_2012_228_pp_2740_cloth

Matheka, H. M., Jansen, E. P. W. A., Suhre, C. J. M., & Hofman, A. W. H. (2025). The influence of supervisors and peers on PhD students' sense of belonging and their success at Kenyan universities. *Studies in Graduate and Postdoctoral Education, 16*(1), 25-39. https://doi.org/10.1108/SGPE-09-2022-0059

Pecorari, D. (2006). Visible and occluded citation features in postgraduate second-language writing. *English for Specific Purposes, 25* (1), p.p 4-29, https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0889490605000335

Pérez R., A, Cárdenas A., P, O, & Ramírez M., A (2024). La tutoría como experiencia de acompañamiento en el marco de la Nueva Escuela Mexicana. *Fuentes humanísticas, 36*(68), 121-137.https://doi.org/10.24275/fsek1740.

Rodríguez-Díaz, A., Romero-Islas, J., Villanueva Marcial, Y. M., & Lamas Huízar, V. M. (2023). Comunicación efectiva en el aula de educación superior. *Visum Mundi, 7*(1), 1-21. Academia Journals. https://static1.squarespace.com/static/55564587e4b0d1d3fb1eda6b/t/6449a8ec2abdc63349a98a5b/1682548976431/Diaz_Albino_Comunicaci%C3%B3n_Efectiva--Visum+Mundi+2023--1-21.pdf

Roig, M. (2015). *Avoiding plagiarism, self-plagiarism, and other questionable writing practices: A guide to ethical writing.* Office of Research Integrity (ORI). https://ori.hhs.gov/avoiding-

plagiarism-self-plagiarism-and-other-questionable-writing-practices-guide-ethical-writing

Rosas, A., Flores, D., & Valarino, E. (2006). Rol del tutor de tesis: Competencias, condiciones personales y funciones. *Investigación y Postgrado, 21*(1), 153-185. https://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S1316-00872006000100007&script=sci_abstract

Santana, I. (2021). *Los tutores de tesis, los tesistas y la construcción del conocimiento de las tesis.* Universidad Autónoma de Santo Domingo. https://www.researchgate.net/publication/353440503_Los_Tutores_de_Tesis_los_Tesistas_y_la_Construccion_del_Conocimiento_de_las_Tesis

Sarjit, M., & Ali, A. M. (2024). Doctorate supervision practices through constructive feedback – A systematic literature review. *Educational Administration: Theory and Practice, 30*(1), 3897-3904. https://kuey.net/index.php/kuey/article/view/6995

Tanigami, A. (2018). A review of cryptomnesia research. *Japanese Journal of Psychology, 89(*2), 186–202. https://doi.org/10.4992/jjpsy.89.17401

Tikkanen, L., Ketonen, E. E., Toom, A., & Pyhältö, K. (2025). PhD candidates' and supervisors' wellbeing and experiences of supervision. *Higher Education,* 90, 1451-1469. https://doi.org/10.1007/s10734-024-01385-w

Tinto, V. (2012). *Completing college: Rethinking institutional action.* University of Chicago Press.

Universidad Nacional de Costa Rica. (2006). *Roles del tutor en el proceso de elaboración y defensa de la tesis (Normativa de trabajos finales de graduación, acta 04-2006).* Heredia, Costa Rica: Universidad Nacional. https://www.mrdr-una.org/index.php/servicios/plantillas?download=62:guia-roles-del-tutor-en-el-proceso-de-elaboracion-y-defensa-de-la-tesis

Universidad Técnica de Machala. (2026). *Reglamento de titulación de grado de la Universidad Técnica de Machala* (Resolución No. 0051-2026-CU-SO-05).

Wisker, G., Robinson, G., & Shacham, M. (2007). Postgraduate research success: Communities of practice involving cohorts, guardian supervisors and online communities. *Innovations in Education and Teaching International, 44*(3), 301-320. https://doi.org/10.1080/14703290701486720

Capítulo 3

American Psychological Association. (2020). *Publication manual of the American Psychological Association (7th ed.).* https://doi.org/10.1037/0000165-000

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control.* W H Freeman/Times Books/ Henry Holt & Co.

Beck, J. (2011). *Cognitive behavior therapy: Basics and beyond (2nd ed.).* The Guilford Press. https://img3.reoveme.com/m/be38edbbfc79330a.pdf

Biblioteca Universitaria UTMACH. (2023). *Biblioteca te guía [Boletín informativo N.° 1].* https://biblioteca.utmachala.edu.ec/wordpress/wp-content/uploads/2023/02/Boletin001.pdf

Booth, W., Colomb, G., & Williams, J. (2016). *The craft of research (4th ed.).* University of Chicago Press. https://library.uniq.edu.iq/storage/books/file/The%20Craft%20of%20Research/1667121038craft.pdf

Cárdenas, M., Cañizares, J., & Durán, C. (2024). *Fundamentos epistemológicos y metodológicos de la investigación científica: Experiencias pedagógicas en el aula de clase.* Editorial REDIPE. https://editorial.redipe.org/index.php/1/catalog/book/193

Cargill, M., & O'Connor, P. (2013). *Writing scientific research articles: Strategy and steps (2nd ed.).* Wiley-Blackwell. https://fenix.isa.ulisboa.pt/downloadFile/563022967868491/Writing%20Scientific%20Research%20Articles.pdf

Chandra, D. (2024). Effective Strategies for Avoiding Plagiarism in Academic Writing: An Interdisciplinary Approach. *The Voice Of Creative Research, 6*(4), 19-27. https://doi.org/10.53032/tvcr/2024.v6n4.03

Covarrubias-Papahiu, P. (2009). El carácter científico de la psicología: Un estudio sobre las representaciones de sus estudiantes. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México), 39*(1–2), 65–103. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27015065004

Creswell, J. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches (5th ed.).* Thousand Oaks, CA: SAGE Publications. https://www.ucg.ac.me/skladiste/blog_609332/objava_105202/fajlovi/Creswell.pdf

Díaz, Á. (1987). *Aproximación al texto escrito. Medellín.* Universidad de Antioquia. https://books.google.com.co/books?id=gnVt5SwPk8EC&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false

Donoso, M. (2023). Principios éticos en investigación clínica y tecnologías emergentes: implicaciones en poblaciones vulnerables. *Revista Española Endocrinol Pediatr, 14*(1), 17-23. https://doi.org/10.3266/RevEspEndocrinolPediatr.pre2023.Mar.797

Flick, U. (2014). *An introduction to qualitative research (5th ed.).* SAGE Publications. https://books.google.com.ec/books?id=HBVAgAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=true

Galvan, J. L., & Galvan, M. C. (2017). *Writing literature reviews: A Guide for Students of the Social and Behavioral Sciences. (7th ed.).* Routledge. https://doi.org/10.4324/9781315229386

Gastel, B., & Day, R. A. (2024). *How to write and publish a scientific paper (9th ed.).* Cambridge University Press. https://assets.cambridge.org/97810094/77536/copyright/9781009477536_copyright_info.pdf

Golombek, K., Lidle, L., Tuschen-Caffier, B., Schmitz, J., & Vierrath, V. (2020). The role of emotion regulation in socially anxious children and adolescents: a systematic review. *Eur Child Adolesc Psychiatry, 29*(11), 1479-1501. https://doi.org/10.1007/s00787-019-01359-9

Hernández, M. (2016). El plagio académico en la investigación científica. Consideraciones desde la óptica del investigador de alto nivel. *Perfiles educativos, 38*(153), 120-135. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982016000300120&lng=es&tlng=es.

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Education. https://doi.org/10.22201/FESC.20072236E.2019.10.18.6

Jiménez-Maldonado M.E, Gallardo-Moreno G.B, Villaseñor-Cabrera T, González-Garrido A.A. (2013). La distimia en el contexto clínico. Revista Colombiana de Psiquiatría, 42 (2), 212-218.

https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S003474501370
0088?via%3Dihub

Leigh, E., & Clark, D. M. (2018). Understanding social anxiety disorder in adolescents and improving treatment outcomes: Applying the cognitive model of Clark and Wells (1995). *Clinical Child and Family Psychology Review, 21*(3), 388–414. https://doi.org/10.1007/s10567-018-0258-5

Makwana, D., Engineer, P., Dabhi, A., & Chudasama, H. (2023). Sampling methods in research: A review. *International Journal of Trend in Scientific Research and Development, 7*(3), 762–768. https://www.ijtsrd.com/papers/ijtsrd57470.pdf

Morrison, A., & Heimberg, R. (2013). Social anxiety disorder. *Annual Review of Clinical Psychology*, 9, 249–274. https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/23537485/

Schreiber, F., Höfling, V., Stangier, U., Bohn, C., & Steil, R. (2012). A cognitive model of social phobia: Applicability in a large adolescent sample. *International Journal of Cognitive Therapy, 5*(3), 341–358. https://www.researchgate.net/publication/233740357_A_Cognitive_Model_of_Social_Phobia_Applicability_in_a_Large_Adolescent_Sample

UNESCO. (2026). *Tesauro de la UNESCO* [Tesauro multidisciplinario]. https://vocabularies.unesco.org/browser/thesaurus/es/

Universidad Técnica de Machala. (2025). *Lineamiento general para el uso de la inteligencia artificial en la Universidad Técnica de Machala*. Universidad Técnica de Machala.

Zanotto, M., & Gaeta, M. L. (2024). Concepciones de la escritura académica en estudiantes universitarios. *Zona Próxima*, (42), 4–25. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9946232

Capítulo 4

Alley, M. (2013). *The craft of scientific presentations (2nd ed.)*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4419-8279-7

American Psychiatric Association. (2022). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed., text rev.).* American Psychiatric Association Publishing. https://doi.org/10.1176/appi.books.9780890425787

American Psychological Association. (2020). *Publication manual of the American Psychological Association (7th ed.).* https://doi.org/10.1037/0000165-000

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control.* Worth Publishers. https://books.google.com.ec/books/about/Self_Efficacy.html?id=eJ-PN9g_o-EC&redir_esc=y

Barlow, D. H. (2014). *Anxiety and its disorders: The nature and treatment of anxiety and panic (2nd ed.).* The Guilford Press.

Beck, A. T., & Haigh, E. A. P. (2014). Advances in cognitive theory and therapy: The generic cognitive model. *Annual Review of Clinical Psychology,* 10, 1–24. https://www.annualreviews.org/content/journals/10.1146/annurev-clinpsy-032813-153734

Craske, M. G., Stein, M. B., Eley, T. C., Milad, M. R., Holmes, A., Rapee, R. M., & Wittchen, H. U. (2017). Anxiety disorders. *Nature Reviews Disease Primers,* 3, 17024. https://doi.org/10.1038/nrdp.2017.24

Edwards, M. A., & Clinton, M. E. (2020). The impact of oral presentation skills on academic performance in higher education. *Active Learning in Higher Education, 21*(3), 223–235. https://doi.org/10.1177/1469787418754792

Falender, C. A. (2020). Competency-based assessment in clinical psychology training. *Training and Education in Professional Psychology, 14*(3), 185–192. https://doi.org/10.1037/tep0000305

Hofmann, S. G., & Gomez, A. F. (2020). Cognitive behavioral therapy for anxiety and related disorders: A meta-analysis of randomized placebo-controlled trials. *Depression and Anxiety, 37*(10), 909–919. https://doi.org/10.1002/da.23062

Huntley, C. L., et al. (2020). Interventions for public speaking anxiety in university students: A systematic review. *Journal of American College Health, 68*(7), 735–745. https://doi.org/10.1080/07448481.2019.1606473

Kazdin, A. E. (2022). *Research design in clinical psychology (5th ed.).* Research Design in Clinical Psychology. https://assets.cambridge.org/97811089/95214/frontmatter/9781108995214_frontmatter.pdf

Mayer, R. E. (2020). *Multimedia learning (3rd ed.).* Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/9781316941355

Panadero, E. (2020). A review of self-regulated learning: Six models and four directions for research. *Frontiers in Psychology,* 11, 1060. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01060

Sweller, J., van Merriënboer, J. J. G., & Paas, F. (2020). Cognitive architecture and instructional design: 20 years later. *Educational Psychology Review,* 32(2), 261–292. https://doi.org/10.1007/s10648-019-09465-5

Zimmerman, B. J. (2010). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory Into Practice, 41*(2), 64–70. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_2

El camino a tu titulación, un sueño al alcance: Guía práctica para estudiantes universitarios, se publicó en el mes de noviembre de 2026.

ISBN: 978-9907-802-75-7

Grupo Editorial BLR
Ecuador
Cel: +593 98 320 4362
https://grupoblr.com/
publicaciones@grupoblr.com

BIOGRAFÍA DL AUTOR

Carmita Esperanza Villavicencio Aguilar:

Es una académica y profesional ecuatoriana con amplia trayectoria en psicorehabilitación, educación especial y docencia universitaria. Su formación de cuarto nivel incluye un PhD en Desarrollo Psicológico, Aprendizaje y Salud (Universidade da Coruña y Universidade de Santiago de Compostela), obtenido el 14 de diciembre de 2020, además de maestrías en Docencia Universitaria y Educación Especial; complementa este perfil con estudios de actualización, como el Diplomado en Inteligencia Artificial Aplicada a la Educación (UTMACH, 2024).

En el ámbito profesional, ha desarrollado un recorrido sostenido en instituciones de atención social y educativa, con experiencia en el Ministerio de Bienestar Social (1985–1989 y 1990–1993) y una etapa extensa en el Instituto de Educación Especializada El Oro (1993–2014). Desde 2013 ejerce como docente universitaria en distintas carreras, incluyendo Psicología Clínica; y desde 2015 asume la responsabilidad del proceso de titulación en esa carrera. Asimismo, desde 2020 es responsable de Prácticas Preprofesionales en la asignatura Evaluación Psicológica II.

En investigación, se desempeña como directora e integrante de cuatro proyectos, y es autora de dos libros, entre ellos, uno vinculado a pesca artesanal y otro orientado a la evaluación psicológica desde la inicial hacia el enfoque transdiagnóstico, además de mantener una producción científica sostenida como autora y coautora en áreas de Psicología, diversidad, sociedad y cultura. También participa en arbitraje de revistas académicas de España y de la región latinoamericana.

EL CAMINO A TU TITULACIÓN, UN SUEÑO AL ALCANCE: GUÍA PRÁCTICA PARA ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

Estimado lector, este libro aborda la titulación universitaria no como un mero trámite administrativo, sino como un rito académico y una evaluación pública de competencias críticas, éticas y argumentativas, articulado bajo los marcos normativos de la educación superior en Ecuador y la UTMACH. La obra concibe el proceso como una experiencia integral que entrelaza dimensiones cognitivas, emocionales y metodológicas.

A lo largo de cuatro capítulos estructurados, el texto guía al estudiante y al docente por cada etapa de culminación de estudios. El primer capítulo contextualiza el inicio del proceso frente a presiones familiares y temporales, promoviendo proyectos pertinentes y el autocuidado como soporte académico. El segundo capítulo analiza el ecosistema de acompañamiento, transformando la tutoría en una mediación formativa y transparente, a la par de distinguir con criterio ético y pedagógico las fallas técnicas de citación frente a conductas deshonestas. El tercer capítulo profundiza en la redacción científica como una arquitectura argumentativa coherente basada en la rigurosidad conceptual y empírica. Finalmente, el cuarto capítulo orienta la defensa oral como un acto profesional de comunicación y síntesis crítica.

En su conjunto, la obra desmitifica prácticas mecánicas y la dependencia de formatos estándar, devolviendo al estudiante su condición de autor y a la tutoría su valor pedagógico.

GRUPO BLR

Grupo Editorial BLR
Ecuador
Cel: +593 98 320 4362
https://grupoblr.com/
publicaciones@grupoblr.com

ISBN: 978-9907-802-75-7

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MACHALA
1969