

Titulación universitaria: guía formativa y metodológica para el trabajo de investigación en grado

Fernanda Esperanza Tusa Jumbo

Titulación universitaria: guía formativa y metodológica para el trabajo de investigación en grado

Fernanda Esperanza Tusa Jumbo

ISBN: 978-9942-53-039-4

DOI: <http://doi.org/10.48190/9789942530394>



© **Fernanda Esperanza Tusa Jumbo**

ftusa@utmachala.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-1570-9579>

Primera edición, 2025-10-28

ISBN: 978-9942-53-039-4

DOI: <http://doi.org/10.48190/9789942530394>

Distribución online

 Acceso abierto

Cita

Tusa, F. (2025) Titulación universitaria: guía formativa y metodológica para el trabajo de investigación en grado. Editorial Grupo Compás

Este libro es parte de la colección de la Univesidad Técnica de Machala y ha sido debidamente examinado y valorado en la modalidad doble par ciego con fin de garantizar la calidad de la publicación. El copyright estimula la creatividad, defiende la diversidad en el ámbito de las ideas y el conocimiento, promueve la libre expresión y favorece una cultura viva. Quedan rigurosamente prohibidas, bajo las sanciones en las leyes, la producción o almacenamiento total o parcial de la presente publicación, incluyendo el diseño de la portada, así como la transmisión de la misma por cualquiera de sus medios, tanto si es electrónico, como químico, mecánico, óptico, de grabación o bien de fotocopia, sin la autorización de los titulares del copyright.

PREFACIO

Investigar es una forma de pensar, de preguntarse, de construir sentido. Pero también es una forma de estar en el mundo con responsabilidad, con mirada crítica y con deseo de aportar. En el contexto universitario, la investigación se convierte en uno de los actos más significativos del proceso formativo, porque condensa el trayecto del estudiante, lo proyecta hacia la sociedad y le permite ejercer, por primera vez con autonomía plena, la creación de conocimiento.

No es una casualidad que el trabajo de titulación se ubique al final de la carrera: se trata de un rito de paso académico, de una práctica de cierre y síntesis que compromete a la persona en su integridad. Es así que este libro surge como respuesta a esa necesidad: acompañar, guiar y orientar a los estudiantes universitarios en el proceso de elaboración de sus trabajos de titulación, entendidos como una oportunidad formativa, reflexiva y profesionalizante.

Bajo el título Titulación universitaria: Aproximación a los trabajos de investigación en grado, este texto ofrece una ruta estructurada, argumentada y didáctica para afrontar cada etapa de la investigación, desde la elección del tema hasta el diseño metodológico, pasando por la formulación de preguntas, objetivos, revisión teórica y justificación del estudio.

El propósito que anima esta obra es múltiple: en primer lugar, brindar claridad conceptual y metodológica a los estudiantes que, muchas veces, se enfrentan con incertidumbre o ansiedad al momento de comenzar sus proyectos de titulación; en segundo lugar, fortalecer el pensamiento crítico y la autonomía investigativa, de modo que cada trabajo refleje capacidades reflexivas y éticas.

En tercer lugar, busca servir como material de apoyo para docentes, tutores y asesores, que acompañan estos procesos y requieren herramientas de formación contextualizadas, rigurosas y pertinentes. El texto está organizado en cuatro capítulos articulados de forma progresiva, de manera que cada uno pueda leerse de forma secuencial o autónoma, según las necesidades del lector:

- *Capítulo 1. Fundamentos de la titulación universitaria y el trabajo investigativo.* Este capítulo plantea los principios filosóficos, pedagógicos y formativos que sustentan el trabajo de titulación. Se abordan preguntas esenciales: ¿Por qué investigamos para titularnos? ¿Qué competencias se ponen en juego? ¿Qué significa escribir una tesis en clave ética y epistémica? Lejos de ver el proceso como una obligación normativa, aquí se invita a concebir la titulación como una experiencia formativa de integración de saberes, en la que confluyen lo aprendido, lo vivido, lo cuestionado y lo soñado. Además, se profundiza en la noción de trabajo investigativo como evidencia de logro competencial, y se reflexiona sobre el impacto

que este puede tener en la vida académica, institucional y social.

- *Capítulo II. Generalidades del trabajo de titulación.* Este segundo capítulo aborda las primeras decisiones que todo investigador debe tomar con claridad y criterio. ¿Cómo se elige un tema pertinente, relevante y factible? ¿Qué hace que una pregunta de investigación sea buena? ¿Cómo se redactan objetivos de investigación que sean coherentes, viables y alineados al problema?
- A partir de estas interrogantes, se ofrece al lector una serie de herramientas conceptuales y procedimentales para iniciar el diseño de su proyecto con fundamentos sólidos, incluyendo tablas con recomendaciones de autores, errores comunes, ejercicios didácticos y sugerencias para desarrollar el pensamiento crítico en esta etapa inicial.
- *Capítulo III. Desarrollo conceptual de la investigación.* Una investigación universitaria no se limita a observar la realidad: debe dialogar con las teorías, con los antecedentes y con las categorías que le dan marco y sentido al fenómeno estudiado. En este capítulo se orienta al lector en la construcción de un andamiaje teórico-conceptual. Aquí se profundiza en cómo construir los antecedentes, cómo justificar la originalidad, novedad y pertinencia del estudio, y cómo elaborar un marco teórico que vincule conceptos clave con los objetivos planteados. Se estimula el desarrollo de una voz propia,

argumentada y situada, capaz de sostenerse en la comunidad académica.

- *Capítulo IV. Metodología de la investigación.* El último capítulo se dedica a la dimensión metodológica, entendida como el esqueleto operativo del proyecto investigativo. Aquí se ofrecen orientaciones sobre cómo elegir el enfoque más adecuado (cualitativo, cuantitativo o mixto), cómo justificar esta elección desde la epistemología, y cómo seleccionar técnicas, instrumentos y procedimientos para recolectar y analizar datos. Se incluyen tablas comparativas, ejemplos de aplicación, glosarios, tips, errores frecuentes y recursos didácticos, con el fin de que el estudiante logre construir un capítulo metodológico coherente, ético y viable.

Se parte del principio de que el método constituye una decisión crítica que expresa la postura del investigador frente a su objeto de estudio.

Este libro no busca ser una receta, ni mucho menos una imposición de formatos. Al contrario: es una invitación a pensar, a escribir, a investigar con autonomía, criterio y sensibilidad académica. Cada capítulo está diseñado para ser trabajado en el aula, en tutorías o en espacios de estudio independiente. Incluye también glosarios, actividades, preguntas de reflexión, tablas comparativas y recomendaciones de autores clave, de manera que el lector pueda apropiarse de los contenidos y aplicarlos a su propio proyecto investigativo.

Dirigido a estudiantes de grado en sus etapas finales, docentes universitarios, tutores de titulación y formadores en metodología, este texto espera contribuir a dignificar el proceso de titulación como una práctica académica de valor formativo, intelectual y social. Porque escribir una tesis no es simplemente llenar requisitos: es una forma de construir conocimiento, de afirmar una identidad profesional y de transformar el mundo desde una mirada crítica y comprometida.

En tiempos donde la prisa, la instrumentalización y la tecnificación amenazan la profundidad del pensamiento académico, esta obra apuesta por una investigación significativa, ética y humanista, que devuelva al trabajo de titulación su carácter formador, creador y emancipador. Bienvenida, bienvenido lector. Que este libro sea tu guía, tu impulso y tu compañero en el camino hacia la titulación.

PREÁMBULO: TENDENCIAS EMERGENTES EN METODOLOGÍAS DE INVESTIGACIÓN Y LA INFLUENCIA DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS

En el campo de la investigación académica, las metodologías tradicionales han comenzado a transformarse a partir de la incorporación de tecnologías digitales que facilitan el acceso, procesamiento y análisis de información. Este proceso se ha consolidado bajo el concepto de e-Research, que integra herramientas tecnológicas en todas las fases del trabajo investigativo, desde la recolección hasta la difusión de resultados (Anderson, 2019).

El e-Research se fundamenta en tres pilares: el manejo intensivo de datos, la colaboración en red y el carácter multidisciplinario de los equipos de trabajo. Estos elementos han permitido superar barreras de tiempo y espacio, generando nuevas dinámicas de cooperación científica que reconfiguran los procesos de producción del conocimiento (Nentwich & König, 2019).

Una de las tendencias emergentes más destacadas es la netnografía, que adapta la etnografía al contexto

digital, utilizando como insumo los datos generados en comunidades virtuales, redes sociales o foros en línea. Su valor radica en la autenticidad de los datos recolectados, aunque plantea dilemas éticos relacionados con el consentimiento informado en entornos digitales (Kozinets, 2020).

En paralelo, la etnografía virtual se ha convertido en un enfoque robusto para estudiar culturas en espacios en línea. Al ampliar las posibilidades de observación hacia interacciones mediadas por dispositivos, este método facilita la interpretación de fenómenos sociales emergentes, aunque demanda replantear categorías como "participación" y "comunidad" en la investigación (Hine, 2015).

El cruce entre metodologías cualitativas y herramientas computacionales ha dado lugar a la etnografía asistida por machine learning, donde técnicas de procesamiento de lenguaje natural (PLN) permiten analizar grandes volúmenes de datos narrativos. Este enfoque potencia la capacidad analítica sin perder la dimensión interpretativa de los hallazgos (Törnberg & Törnberg, 2018).

Por su parte, el auge del *Big Data* ha fortalecido metodologías cuantitativas que integran minería de datos, modelado estadístico y visualización interactiva. Estas técnicas facilitan la identificación de patrones complejos en bases de datos masivas, lo que enriquece la comprensión de fenómenos educativos, sociales y comunicacionales (Mayer-Schönberger & Cukier, 2017).

En investigación educativa, por ejemplo, la analítica de aprendizaje y el análisis predictivo se han convertido en

herramientas clave para comprender comportamientos estudiantiles y anticipar riesgos de deserción, favoreciendo la toma de decisiones institucionales basadas en evidencia (Siemens & Long, 2011).

Un aporte importante es el surgimiento de diseños adaptativos, en los cuales los investigadores ajustan su metodología a medida que surgen nuevos datos durante el estudio.

Esta flexibilidad fortalece la pertinencia del diseño y promueve hallazgos más contextualizados (Collins, Dziak, & Li, 2009). Otro rasgo característico de las metodologías emergentes es la incorporación de datos multimodales. El análisis de textos, imágenes, videos y audios de manera integrada permite capturar dimensiones más completas de la realidad investigada, favorecido por software de análisis cualitativo y técnicas de inteligencia artificial (Jewitt, Bezemer, & O'Halloran, 2016). La ciencia abierta constituye también un cambio paradigmático.

El acceso abierto a datos, códigos y publicaciones impulsa la transparencia, la replicabilidad y la democratización del conocimiento, fortaleciendo la ética y la calidad de la investigación (Vicente-Saez & Martinez-Fuentes, 2018). En este marco, las metodologías con impacto social han cobrado mayor relevancia.

La investigación aplicada busca contribuir a la solución de problemas concretos en salud, educación, medio ambiente y gobernanza, alineando la producción académica con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (UNESCO, 2021).

La transdisciplinariedad emerge como necesidad metodológica para abordar problemas complejos o “wicked problems”. Estos requieren la convergencia de diversas disciplinas y la participación de actores sociales en el diseño de soluciones colaborativas (Max-Neef, 2005).

Asimismo, la incorporación de tecnologías como la inteligencia artificial y la computación en la nube facilita la recolección y procesamiento en tiempo real, expandiendo la capacidad de los investigadores para trabajar con bases de datos globales y descentralizadas (Kitchin, 2014).

En el ámbito de la formación, universidades de prestigio ya integran asignaturas que enseñan a futuros investigadores a trabajar con blockchain, análisis de datos y modelos de IA aplicados, configurando un perfil profesional más flexible y adaptado a la era digital (Selwyn, 2022).

Al respecto, la colaboración entre academia e industria se ha fortalecido a través de laboratorios mixtos e iniciativas de innovación abierta, donde la investigación académica se nutre de los recursos tecnológicos y financieros de empresas, mientras aporta rigor metodológico y visión crítica (Etzkowitz & Leydesdorff, 2000).

En Iberoamérica, los desafíos de digitalización en la educación superior han impulsado metodologías flexibles que buscan equilibrar la integración tecnológica con un enfoque humanista, reconociendo desigualdades de acceso que aún marcan el proceso de investigación (López-Segrera, 2022).

Es así que la integración de tecnologías de la información y comunicación en la investigación educativa ha facilitado la construcción de entornos colaborativos, potenciando la alfabetización digital y mediática como competencias indispensables para el investigador contemporáneo (Cabero & Llorente, 2020).

Más recientemente, se reconoce el potencial de tecnologías emergentes como la biotecnología, la computación cuántica y el internet de las cosas para generar nuevos campos metodológicos en investigación aplicada, aunque su implementación aún se encuentra en fases incipientes (World Economic Forum, 2025).

En el caso específico de los trabajos de titulación universitaria, integrar estas metodologías emergentes significa dotar a los estudiantes de herramientas actualizadas para formular preguntas pertinentes y responderlas con rigor, utilizando recursos digitales sin descuidar la ética y la validez de sus investigaciones.

El reto consiste en que los programas académicos de titulación incluyan no solo el diseño metodológico clásico, sino también el uso de software para análisis multimodal hasta la incorporación de la ciencia abierta como práctica formativa (Bryman, 2021).

Referencias bibliográficas

- Anderson, T. (2019). *Challenges and Opportunities for Use of E-Research in Higher Education*. Routledge.
- Bryman, A. (2021). *Social Research Methods*. Oxford University Press.
- Cabero, J., & Llorente, M. C. (2020). La educación digital en tiempos de pandemia: Tecnologías emergentes y metodologías docentes. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 23(3), 1-16.
- Collins, L. M., Dziak, J. J., & Li, R. (2009). Design of experiments with multiple independent variables: A resource management perspective on complete and reduced factorial designs. *Psychological Methods*, 14(3), 202-224.
- Etzkowitz, H., & Leydesdorff, L. (2000). The dynamics of innovation: From National Systems and "Mode 2" to a Triple Helix of university-industry-government relations. *Research Policy*, 29(2), 109-123.
- Hine, C. (2015). *Ethnography for the Internet: Embedded, Embodied and Everyday*. Bloomsbury Academic.
- Jewitt, C., Bezemer, J., & O'Halloran, K. (2016). *Introducing Multimodality*. Routledge.
- Kitchin, R. (2014). *The Data Revolution: Big Data, Open Data, Data Infrastructures and Their Consequences*. SAGE.

- Kozinets, R. V. (2020). *Netnography: The Essential Guide to Qualitative Social Media Research*. SAGE.
- López-Segrera, F. (2022). Retos de la educación superior en Iberoamérica en la era digital. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 13(38), 3-22.
- Mayer-Schönberger, V., & Cukier, K. (2017). *Big Data: A Revolution That Will Transform How We Live, Work, and Think*. Eamon Dolan/Mariner Books.
- Max-Neef, M. (2005). Foundations of transdisciplinarity. *Ecological Economics*, 53(1), 5-16.
- Nentwich, M., & König, R. (2019). *Cyberscience 2.0: Research in the Age of Digital Social Networks*. Campus Verlag.
- Selwyn, N. (2022). *Education and Technology: Key Issues and Debates*. Bloomsbury Academic.
- Siemens, G., & Long, P. (2011). Penetrating the fog: Analytics in learning and education. *EDUCAUSE Review*, 46(5), 30-40.
- Törnberg, P., & Törnberg, A. (2018). Combining big data and thick data in the study of social complexity. *Big Data & Society*, 5(1), 1-11.
- UNESCO. (2021). *Reimagining our futures together: A new social contract for education*. UNESCO Publishing.
- Vicente-Saez, R., & Martinez-Fuentes, C. (2018). Open Science now: A systematic literature review for an

integrated definition. *Journal of Business Research*, 88, 428-436.

World Economic Forum. (2025). *Top 10 Emerging Technologies of 2025*. WEF.

RETOS Y DESAFÍOS DE LA TITULACIÓN UNIVERSITARIA: PERTINENCIA TERRITORIAL, COMPROMISO SOCIAL Y TRANSFERENCIA DEL CONOCIMIENTO

Los trabajos de titulación en la actualidad se enfrentan al reto de conjugar rigurosidad académica con pertinencia social. Según la UNESCO (2021), la producción de conocimiento debe configurarse como un bien público, orientado a transformar realidades y fortalecer la cohesión social en contextos locales.

En el caso de Ecuador, la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES, 2024) establece que la investigación universitaria y la titulación deben estar articuladas a las demandas del desarrollo nacional y regional. Esto se refuerza en el Modelo de Evaluación Externa con Fines de Acreditación del CACES (2023), que incorpora indicadores de vinculación con la sociedad.

El desafío de la pertinencia territorial implica que los trabajos de titulación respondan a problemas situados en el territorio. Como indica la CEPAL (2024), la reducción de desigualdades estructurales depende de

proyectos académicos que articulen a gobiernos locales, actores productivos y organizaciones sociales.

Por su parte, los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) son un marco clave. El PNUD (2023) enfatiza que más de dos tercios de las metas requieren acción local, por lo que los proyectos de grado deben mapear sus aportes a metas concretas, fortaleciendo la localización de la Agenda 2030.

Es así que el informe de los ODS 2023 (United Nations, 2023) advierte que la mitad de los objetivos se encuentran rezagados, lo que convierte a los trabajos de titulación en un recurso estratégico para avanzar en políticas públicas locales mediante investigaciones aplicadas y transferibles.

En esta línea, el CACES (2023) señala que la titulación debe evidenciar impactos verificables en programas de vinculación con la sociedad, lo que supone incorporar métricas y trazabilidad de productos generados. En este escenario, la Unión Europea ha avanzado en principios de valorización del conocimiento que buscan maximizar el beneficio social de la investigación (Council of the European Union, 2022). Incorporar estas guías a la titulación permitiría fortalecer la transferencia de resultados hacia políticas públicas y emprendimientos sociales.

En efecto, El modelo de Triple Hélice plantea la interacción entre universidad, industria y gobierno, mientras que la Quíntuple Hélice añade sociedad civil y medio ambiente. Estas configuraciones, aplicadas a la titulación, promueven proyectos co-creados con responsabilidad social y ambiental (Etzkowitz, 2008; Maldonado y Obregón, 2025). En este escenario, la

ciencia abierta se ha convertido en una condición para garantizar la transferencia y el acceso al conocimiento. Según UNESCO (2021), abrir datos, publicaciones y métodos fomenta la reutilización de resultados y la transparencia en la investigación de grado.

A nivel normativo, el Reglamento de Régimen Académico del CES (2022) recuerda que toda titulación debe atender a principios de equidad, inclusión e interculturalidad. Esto implica que los proyectos deben contemplar consentimiento informado, respeto a la diversidad cultural y accesibilidad en sus procesos.

Superar la brecha entre la teoría y la práctica exige el fortalecimiento de alianzas de investigación con práctica. Del mismo modo, la OCDE (2024) sostiene que estos partenariados, basados en codiseño y evaluación conjunta, generan transferencias sostenibles en educación y desarrollo social.

A nivel país, las universidades actúan como anclas territoriales cuando promueven la innovación social y económica desde sus procesos de titulación. Un informe de AtkinsRéalis e IED (2025) resalta que las instituciones de educación superior dinamizan economías regionales mediante laboratorios vivos y colaboración con PYMES. En esta línea, el Banco Mundial (2025) plantea que la educación terciaria debe articularse con programas de habilidades para el empleo del futuro. En este sentido, los trabajos de titulación deben formular soluciones aplicadas que fortalezcan la productividad y la empleabilidad a nivel local.

La evaluación del impacto no puede limitarse a la publicación de informes. La OCDE (2024) recomienda

medir cambios normativos, adopción de prácticas y mejoras en servicios como evidencias de transferencia efectiva. Los trabajos de grado deben alinearse a estas métricas de valor público. Por ello, uno de los riesgos comunes es la fragmentación de esfuerzos.

La Universidad de Jaén mostró que la articulación de redes de municipios y universidades evita duplicación y favorece proyectos escalables. La titulación en Ecuador podría replicar este modelo para mayor impacto (Cadena Ser, 2025).

El campo de los cuidados constituye un ámbito clave para la titulación con compromiso social. ONU Mujeres y CEPAL (2024) destacan que sistemas integrales de cuidados tienen un efecto multiplicador en igualdad de género, empleo y bienestar, por lo que los trabajos de titulación deben explorarlos. Asimismo, la incorporación de enfoques de género, interculturalidad y accesibilidad es condición de calidad. UN Women (2024) y UNICEF (2023) subrayan que incluir indicadores de equidad en los proyectos garantiza su relevancia social y pertinencia territorial.

La institucionalización de la transferencia requiere oficinas de vinculación y protocolos de gestión de conocimiento. La Comisión Europea (2023) elaboró códigos de práctica sobre activos intelectuales que pueden inspirar a universidades latinoamericanas a profesionalizar la transferencia en la titulación. En Ecuador, el CACES (2023) estableció que los trabajos de titulación son evidencias críticas en los procesos de acreditación, pues reflejan la capacidad de la universidad de vincularse con el entorno y de responder con pertinencia a sus necesidades locales.

Finalmente, los trabajos de titulación deben entenderse como vehículos de transformación social. Siguiendo a la UNESCO (2021), el CACES (2023) y la OCDE (2024), su misión es contribuir al desarrollo territorial, fortalecer el tejido social y garantizar la transferencia del conocimiento en beneficio de la comunidad.

Referencias bibliográficas

AtkinsRéalís & Institute of Economic Development. (2025). *How universities can help drive local and regional economies*.
<https://www.atkinsrealis.com/ideas/ideas/how-universities-can-help-drive-local-and-regional-economies>

Banco Mundial. (2025). Tertiary Education and Skills (TES). Banco Mundial.

CACES (2023). *Modelo de Evaluación Externa con Fines de Acreditación para Universidades y Escuelas Politécnicas*. Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior.

CES (2022). *Reglamento de Régimen Académico*. Consejo de Educación Superior.

Council of the European Union. (2022). *Recommendation on guiding principles for knowledge valorisation*. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32022H2415>

European Commission. (2023). *Codes of practice on intellectual assets and standardisation*. <https://research-and-innovation.ec.europa.eu>

- Etzkowitz, H. (2008). *The Triple Helix: University-Industry-Government Innovation in Action*. Routledge.
- Maldonado, G. y Obregón, N. (2025). Modelo de investigación universitaria vinculado al desarrollo territorial. *Revista de Estudios Territoriales*, 12(2), 45-61.
- OECD (2024). *Bridging the research-practice gap in education: Initiatives and approaches*. [https://one.oecd.org/document/EDU/WKP\(2024\)14/en/pdf](https://one.oecd.org/document/EDU/WKP(2024)14/en/pdf)
- PNUD (2023). *Local level action is crucial to achieve the SDGs*. <https://www.undp.org/speeches/local-level-action-crucial-achieve-sdgs>
- UN Women (2024). *The 2030 Agenda and the Regional Gender Agenda in Latin America and the Caribbean*. UN.
- UNESCO (2021). *Reimagining our futures together: A new social contract for education*. UNESCO Publishing.
- United Nations. (2023). *The Sustainable Development Goals Report 2023*. United Nations.
- UNICEF (2023). *Los sistemas de cuidado y apoyo en América Latina y el Caribe. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia*. UNICEF.
- Cadena SER (2025). *La UJA presenta en Jódar la Red de Municipios, que va a permitir la creación del 'tercer campus' Territorial con sede en las cabeceras de las comarcas*. Cadena Ser.

TABLA DE CONTENIDOS

PREFACIO	2
PREÁMBULO: TENDENCIAS EMERGENTES EN METODOLOGÍAS DE INVESTIGACIÓN Y LA INFLUENCIA DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS	7
Referencias bibliográficas	12
RETOS Y DESAFÍOS DE LA TITULACIÓN UNIVERSITARIA: PERTINENCIA TERRITORIAL, COMPROMISO SOCIAL Y TRANSFERENCIA DEL CONOCIMIENTO	15
Referencias bibliográficas	19
CAPÍTULO I	24
FUNDAMENTOS DE LA TITULACIÓN UNIVERSITARIA Y EL TRABAJO INVESTIGATIVO .	24
Introducción.....	24
El proceso de titulación en la Educación Superior	27
Finalidad formativa de la titulación.....	36
El trabajo de investigación como evidencia de logro de competencias	46
Aportes del trabajo de titulación a la formación universitaria	52
Sugerencias de uso en el aula, seminario o espacios tutoriales:	60
Conclusiones	62
Glosario de términos clave:	67
Preguntas de reflexión para estudiantes:	68
Tips para estudiantes:.....	69
Actividades para trabajar en el aula:	71
Referencias bibliográficas	73
CAPÍTULO II	76
GENERALIDADES DEL TRABAJO DE TITULACIÓN	76
Introducción.....	76
¿Cómo elegir el tema de investigación?.....	79
Sugerencias para estudiantes universitarios:	86

La pregunta de investigación	88
Sugerencias para estudiantes:	96
¿Cómo elaborar buenos objetivos de investigación?	98
Sugerencias didácticas para estudiantes:	107
Conclusiones	109
Complemento. Recursos para trabajar en el aula.	112
Glosario de términos clave:	113
Preguntas de reflexión:	114
Tips para estudiantes:	115
Actividades para trabajar en el aula:	116
Referencias bibliográficas	117
CAPÍTULO III	119
DESARROLLO CONCEPTUAL DE LA INVESTIGACIÓN	119
Introducción	119
¿Cómo establecer los antecedentes de la investigación?	122
Sugerencias para estudiantes universitarios: ..	129
1. ¿Cómo desarrollar la justificación de la investigación?	130
Sugerencias de uso para estudiantes universitarios:	139
¿Cómo desarrollar el marco teórico-conceptual del estudio?	140
Sugerencias para uso estudiantil:	147
Conclusiones	148
Complemento: Recursos para trabajar en el aula	151
Glosario de términos clave:	152
Preguntas de reflexión:	153
Tips para estudiantes:	154
Actividades para trabajar en el aula:	155
Referencias bibliográficas	157
CAPÍTULO IV	158

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	158
Introducción.....	158
Elección de la metodología de la investigación	161
Sugerencias de uso para estudiantes universitarios:.....	168
Metodología cualitativa.....	169
Recomendaciones clave para estudiantes universitarios:.....	176
Metodología cuantitativa	177
Recomendaciones para estudiantes universitarios:.....	185
Conclusiones	186
Complemento. Recursos para trabajar en el aula.	189
Glosario de términos clave:	190
Preguntas de reflexión:	191
Tips para estudiantes:.....	192
Actividades didácticas sugeridas:.....	193
Referencias bibliográficas	195
EPÍLOGO	197
Referencias.....	202
RESEÑA DE LA AUTORA	204

CAPÍTULO I

FUNDAMENTOS DE LA TITULACIÓN UNIVERSITARIA Y EL TRABAJO INVESTIGATIVO

Introducción

La titulación universitaria representa el umbral entre la formación académica y la inserción profesional. En ese tránsito, el trabajo de titulación actúa como catalizador de aprendizajes, como evidencia concreta de que el estudiante ha logrado integrar conocimientos teóricos, habilidades investigativas y actitudes éticas orientadas a la solución de problemas reales.

En otras palabras, constituye cerrar el ciclo formativo con una producción intelectual significativa, crítica y contextualizada. Como señala Bolívar (2012), la investigación educativa se convierte en una oportunidad para que el estudiante desarrolle un pensamiento reflexivo sobre su práctica profesional y contribuya a su transformación.

En América Latina, el trabajo de titulación ha atravesado procesos de revisión normativa y epistemológica que han revalorizado su función dentro del currículo. Lejos de entenderlo como un producto terminal, se ha empezado a reconocer su potencial como experiencia formativa, como espacio de aplicación de saberes y de construcción de conocimiento contextualizado (Mendoza & Téllez, 2019). Esto implica, necesariamente, que

las universidades reconfiguren sus mecanismos de acompañamiento, tutoría y evaluación para garantizar la producción de investigaciones pertinentes, éticas y rigurosas.

El trabajo de titulación se erige, así, como una forma de “investigación formativa”, término que alude a la articulación entre los procesos investigativos y la formación integral del estudiante. Según Colmenares (2020), la investigación formativa busca formar en el estudiante una actitud crítica, indagadora, ética y creativa. En este sentido, se diferencia de la investigación científica profesional por su finalidad de educar investigando.

Desde esta perspectiva, el trabajo de titulación constituye también una práctica discursiva y comunicativa. No basta con investigar: es necesario saber escribir la investigación, estructurarla con coherencia, argumentar con base teórica, presentar resultados de forma clara y defenderlos con solvencia oral.

La escritura académica es, entonces, una competencia transversal en este proceso, que exige una apropiación del lenguaje formal, del pensamiento lógico y del dominio técnico de normas de citación, formatos y estructuras propias del discurso científico (Carlino, 2005). En efecto, los procesos de titulación fracasan no tanto por la dificultad metodológica, sino por los vacíos en la capacidad de leer y escribir académicamente (Lepe, 2016).

Asimismo, la importancia del trabajo de titulación radica en su impacto transformador. Una tesis bien formulada, anclada en un problema social o disciplinar real, puede convertirse en insumo para políticas públicas, soluciones tecnológicas, propuestas pedagógicas

o estrategias comunitarias. Por tanto, es fundamental promover investigaciones contextualizadas, pertinentes y con sentido ético-social.

De acuerdo con De Souza Santos (2009), la universidad debe articular la producción de conocimiento con la lucha contra las desigualdades y el compromiso con las causas populares, recordándonos que la investigación no es neutra, sino políticamente situada.

Desde lo institucional, los trabajos de titulación permiten también alimentar los repositorios universitarios, fortalecer las líneas de investigación, visibilizar la producción estudiantil y contribuir a los indicadores de calidad académica. Por eso, organismos como el CACES en Ecuador, o el CNA en Colombia, han incorporado la tasa de titulación oportuna como un criterio relevante de evaluación y acreditación universitaria. Esto demanda procesos sostenidos de orientación y acompañamiento académico desde los primeros semestres (CACES, 2021).

Por otra parte, no debe olvidarse el componente humano que atraviesa el proceso de titulación. Para muchos estudiantes, representa un desafío emocional, un acto de resistencia frente a la postergación o el abandono, una forma de cerrar ciclos vitales o familiares. En palabras de Freire (1997), todo acto de conocimiento es también un acto afectivo, porque conocer es, en alguna medida, implicarse con el objeto conocido. Es por ello que el trabajo de titulación exige tanto rigor como empatía: rigor en la orientación metodológica, y empatía en el acompañamiento humano.

Este capítulo invita a comprender el trabajo de titulación desde una mirada integral: como proceso académico, como experiencia formativa, como práctica discursiva y como acto ético. La titulación se erige a modo de espacio de síntesis, de reflexión crítica y de afirmación profesional.

Al ofrecer herramientas teóricas, normativas y pedagógicas, se busca consolidar una cultura de titulación responsable, coherente con los fines sustantivos de la educación superior: formar seres humanos íntegros, capaces de pensar, investigar y transformar su realidad.

El proceso de titulación en la Educación Superior

El proceso de titulación en la educación superior constituye uno de los momentos más significativos del recorrido académico de los estudiantes universitarios. No se trata únicamente de una formalidad institucional o un hito administrativo, sino de un proceso pedagógico y formativo que articula el conjunto de saberes adquiridos durante la carrera con la capacidad de indagar, reflexionar y aportar críticamente a un campo disciplinar.

La titulación marca el tránsito entre la condición de estudiante y el ejercicio profesional, y, por tanto, debe ser entendida como una experiencia de cierre formativo con alto valor epistemológico, metodológico y ético (Álvarez-Gayou, 2003).

En muchos contextos latinoamericanos, sin embargo, este proceso ha sido históricamente visto como una carga o un obstáculo final, más que como una oportunidad formativa. Diversos estudios han señalado que las dificultades para titularse se relacionan con la falta de acompañamiento, la ausencia de cultura investiga-

tiva desde los primeros semestres, y los vacíos en competencias de lectura, escritura y argumentación académica (Lepe, 2016; Carlino, 2005). La alta deserción en la fase de titulación, a menudo invisible en los discursos institucionales, revela una deuda pendiente de las universidades en el fortalecimiento estructural del proceso.

Frente a ello, se vuelve imprescindible replantear el sentido mismo del proceso de titulación. No es simplemente el acto de presentar un documento, sino la culminación de un proceso reflexivo, sistemático y progresivo que debe iniciarse desde las primeras asignaturas de la carrera, fomentando la pregunta investigativa, el pensamiento crítico y la vinculación con el entorno. Como sostiene Salinas (2014), investigar es adquirir una postura frente al mundo; una disposición para interrogar, comprender y transformar la realidad.

En este marco, la titulación asume diferentes modalidades que buscan adaptarse a los perfiles profesionales, a las necesidades del contexto y a las políticas de cada institución. En Ecuador, por ejemplo, el Reglamento de Régimen Académico expedido por el Consejo de Educación Superior (CES, 2019) contempla diversas opciones: trabajos de investigación, proyectos de desarrollo, sistematización de prácticas preprofesionales, estudios de caso, entre otros. Esta diversidad de rutas reconoce que no todos los campos del saber requieren las mismas formas de validación, y que el proceso debe ser flexible, pero riguroso.

Cada modalidad responde a un enfoque distinto. Mientras el trabajo de investigación tradicional busca responder a una hipótesis o problema desde un enfoque científico, los proyectos de aplicación tecnológica se orientan a la solución de una problemática técnica o social; y la sistematización de experiencias busca construir conocimiento a partir de la reflexión crítica de una práctica. Todas estas opciones tienen en común el compromiso con el análisis riguroso, la escritura clara y la justificación metodológica del proceso desarrollado (Zambrano & Torres, 2021).

Además, el proceso de titulación implica no solo una producción escrita, sino también una defensa oral ante un tribunal académico, lo que introduce la dimensión comunicativa como parte esencial de la formación. El estudiante debe saber investigar, pero también argumentar, defender su postura y dialogar con otras miradas.

Según Bolívar (2012), este acto de defensa es una práctica académica esencial que permite desarrollar la autonomía intelectual y fortalecer la identidad profesional del estudiante. El cumplimiento exitoso del proceso de titulación también guarda relación con factores estructurales: la existencia de lineamientos claros, cronogramas definidos, mecanismos de seguimiento, formación de tutores y articulación con las líneas de investigación institucionales.

Diversos estudios muestran que los programas con mayor tasa de titulación comparten una característica común: han diseñado entornos de acompañamiento sostenido, que van más allá del cumplimiento normativo y apuestan por un verdadero proceso formativo integral (Córdoba, 2020; Ureña, 2017).

Por tanto, comprender el proceso de titulación en su integralidad es esencial para evitar que se reduzca a un trámite burocrático o a una experiencia solitaria. Debe entenderse como un acto de síntesis académica, una oportunidad para el pensamiento autónomo y un espacio de profesionalización.

La universidad tiene la responsabilidad de garantizar que este proceso se desarrolle bajo principios de calidad, equidad, pertinencia y acompañamiento ético, porque en su desarrollo se juega la legitimidad del conocimiento que se produce y la formación de ciudadanos comprometidos con la transformación social (ver Tabla 1).

Tabla 1.

El proceso de titulación en la Educación Superior

Idea clave	Descripción	Implicación formativa	Ejemplo aplicado
La titulación como cierre formativo.	La titulación es una experiencia de síntesis académica, ética y profesional.	Representa el tránsito entre estudiante y profesional; valida competencias.	Un estudiante de Psicología presenta una investigación aplicada sobre salud mental

			comunitaria.
Problemas estructurales.	La deserción en la etapa de titulación se relaciona con falta de acompañamiento y cultura investigativa.	Las universidades deben fortalecer estrategias de apoyo académico.	Universidad implementa tutorías tempranas.
Formación progresiva en investigación.	El trabajo de titulación debe ser el resultado de un proceso iniciado desde los primeros semestres.	Promueve pensamiento crítico, cuestionamiento y autonomía investigativa.	Curso de metodología introduce redacción de problemas científicos.
Modalidades de titulación diversas.	Existen varias rutas: investigación, proyecto de aplicación, sistematización de prácticas, etc.	Se ajustan al perfil de carrera, contexto y objeto de estudio.	En Enfermería, se permite sistematizar experiencias de prácticas clínicas.

Enfoques según modalidad.	Cada modalidad responde a una lógica metodológica distinta: científica, tecnológica o reflexiva.	Permite elegir la modalidad más adecuada según el problema investigado.	En Ingeniería Civil, un proyecto de aplicación diseña un sistema hídrico.
Dimensión comunicativa del proceso.	El trabajo final debe ser redactado y defendido oralmente ante un tribunal académico.	Desarrolla competencias discursivas, argumentativas y profesionales.	Estudiante realiza defensa oral con presentación visual y respuestas argumentadas.
Rol institucional estructurante.	El éxito del proceso depende de políticas, cronogramas, tutoría y líneas de investigación claras.	Es necesario un entorno formativo organizado y con visión de calidad.	Se vincula los trabajos de titulación a grupos de investigación.
Sentido integral	La titulación es un acto de cierre, síntesis,	Fortalece la identidad académica, la ética	Tesista genera una propuesta

de la titulación.	profesionaliz ación y legitimación del conocimient o.	investigativ a y el compromis o social.	pedagógic a para comunida des rurales vulnerable s.
----------------------	--	--	--

Fuente: elaboración propia.

El proceso de titulación constituye mucho más que una fase final del plan de estudios universitarios. Como se señala en el primer eje de la tabla, su auténtico sentido radica en ser un acto de cierre formativo, donde convergen los aprendizajes, experiencias, competencias y valores desarrollados a lo largo de la carrera.

Esta experiencia de síntesis académica y personal permite al estudiante integrar saberes teóricos, habilidades metodológicas y posturas éticas en torno a una problemática concreta, ofreciendo una producción significativa que valida su preparación profesional. Tal comprensión contrasta con las visiones utilitarias que reducen la titulación a un trámite burocrático.

No obstante, dicha experiencia se ve frecuentemente obstaculizada por problemas estructurales que afectan la calidad y accesibilidad del proceso. Entre ellos, destacan la escasa cultura investigativa en los primeros niveles de formación, la insuficiencia de mecanismos de acompañamiento académico y los vacíos en la formación en competencias de lectura y escritura académica.

Estos factores, visibilizados en el segundo apartado de la tabla, inciden directamente en la alta tasa de estudiantes que culminan su plan de estudios, pero no logran titularse, perpetuando una brecha entre la formación universitaria y su certificación formal. Como bien han advertido autores como Carlino (2005), estas debilidades deben ser atendidas desde el currículo y la política institucional, no solo desde la etapa final.

Frente a este escenario, se impone la necesidad de entender la titulación como el resultado de una formación investigativa progresiva y planificada, tal como lo sugiere el tercer eje. Esta formación debe empezar desde los primeros semestres, a través de asignaturas de metodología de la investigación, prácticas de lectura crítica, escritura académica y resolución de problemas.

Así, el estudiante no se enfrenta al trabajo de titulación como una tarea aislada, sino como la culminación natural de un proceso reflexivo iniciado desde el inicio de su trayectoria formativa. Esta progresividad también fortalece su autonomía intelectual, una competencia clave en el ejercicio profesional y ciudadano.

La diversidad de modalidades de titulación, abordada en el cuarto eje, es otro elemento sustancial en el rediseño de este proceso. No todas las carreras ni todos los perfiles profesionales requieren un trabajo de investigación tradicional.

La existencia de otras alternativas –como los proyectos de aplicación tecnológica, los estudios de caso, o la sistematización de experiencias– permite responder con flexibilidad a los contextos y necesidades del entorno. Estas modalidades, además, promueven un enfoque

educativo centrado en la pertinencia, la innovación y la responsabilidad social del conocimiento generado.

En consonancia con ello, el quinto eje señala que cada modalidad implica un enfoque metodológico distinto, lo cual demanda que tanto docentes como estudiantes comprendan la lógica interna de su elección.

Mientras la investigación científica se basa en la formulación de hipótesis, los proyectos de intervención parten de una necesidad práctica, y las sistematizaciones surgen de experiencias vividas que merecen ser interpretadas críticamente. Esta distinción no solo es conceptual, sino formativa: permite al estudiante identificar su orientación profesional, profundizar en sus intereses y aplicar los saberes adquiridos en situaciones reales.

Por otro lado, el proceso de titulación incorpora una dimensión comunicativa fundamental, como lo expresa el sexto eje de la tabla. No basta con investigar bien, es necesario saber comunicar lo investigado: por escrito, mediante un informe estructurado y argumentado; y oralmente, en la defensa ante el tribunal académico.

Este componente fortalece competencias discursivas, organizativas y argumentativas, esenciales para la vida universitaria, para la inserción laboral y para la participación en comunidades académicas y profesionales. Aquí se evidencian las competencias transversales que configuran el perfil de egreso.

El séptimo eje de la tabla destaca el rol insoslayable de las condiciones estructurales e institucionales. La planificación adecuada del proceso de titulación no puede dejarse al azar: requiere cronogramas definidos, proto-

colos normativos claros, tutores formados en acompañamiento investigativo y líneas temáticas articuladas con las prioridades institucionales.

Los modelos de educación superior más exitosos en América Latina han mostrado que cuando las universidades conciben la titulación como parte del ecosistema de calidad, los resultados mejoran significativamente (Córdoba, 2020).

Como concluye el octavo eje, el proceso de titulación debe ser entendido como una experiencia integral, ética y transformadora. Implica, de este modo, asumir una posición crítica frente a la realidad, un compromiso ético con la producción y uso del conocimiento, y una proyección de identidad profesional. Titularse, en este marco, reafirmar quién se es como profesional, qué se aporta a la sociedad y cómo se actúa en coherencia con una visión humanista, científica y ética del mundo.

Finalidad formativa de la titulación

La titulación universitaria debe ser entendida como la culminación de un proceso de formación que articula el saber teórico con la práctica reflexiva. Su valor reside en que representa un espacio de síntesis intelectual, un ejercicio que obliga al estudiante a integrar, confrontar y aplicar los conocimientos adquiridos a lo largo de su trayectoria.

En este sentido, la finalidad formativa de la titulación es más profunda que la simple obtención de un título profesional: se trata de demostrar competencias cognitivas, éticas, investigativas y comunicativas en un producto concreto que refleje la madurez académica alcanzada (Colmenares, 2020).

Desde el enfoque por competencias, el trabajo de titulación se constituye como una evidencia de logro, una demostración auténtica de que el estudiante ha desarrollado una postura crítica frente a su disciplina del conocimiento.

Tal como plantea Tobón (2005), una competencia incluye el saber ser, el saber convivir y el saber actuar de forma ética y situada. Por tanto, el proceso de titulación tiene un carácter profundamente formativo: obliga a movilizar aprendizajes previos, tomar decisiones argumentadas, problematizar fenómenos, plantear soluciones y comunicar resultados con rigor.

Asimismo, la titulación universitaria es un acto de autonomía. Implica que el estudiante asuma la responsabilidad de su aprendizaje, defina un problema, construya un marco teórico, seleccione métodos, analice datos y sostenga una postura argumentativa frente a su objeto de estudio. En palabras de Perrenoud (2004), formarse en la investigación significa aprender a plantearse preguntas, a dudar, a verificar y a construir criterios para juzgar la validez de los argumentos. Esta autonomía intelectual no se logra espontáneamente: requiere de un proceso paulatino, intencional y acompañado, en el que el trabajo de titulación se convierte en el escenario privilegiado para consolidarla.

La finalidad formativa de la titulación también se vincula con la capacidad de transferir saberes a contextos reales. Al desarrollar un proyecto, estudio o intervención, el estudiante se ve obligado a considerar las condiciones del entorno, los actores involucrados, los marcos legales, éticos o profesionales que regulan su accionar.

Esta vinculación con la realidad permite que la investigación genere aprendizajes situados y significativos. Como sostienen Díaz y Hernández (2010), la construcción del conocimiento debe partir de problemas reales del contexto, de modo que se potencie el aprendizaje significativo, reflexivo y crítico.

Además, el proceso de titulación permite fortalecer la identidad profesional del estudiante, puesto que busca que el alumno se vea a sí mismo como sujeto activo, con responsabilidades, compromisos y capacidad de aportar al debate académico.

A través de la escritura y la defensa del trabajo, el estudiante se posiciona como interlocutor válido en una comunidad de saberes. Según Becher y Trowler (2001), las prácticas académicas son también prácticas de socialización profesional, que introducen al estudiante en las reglas, los códigos y los valores de su disciplina.

No se puede obviar que la finalidad formativa también implica un desarrollo ético. Investigar para titularse significa asumir una postura responsable frente a la verdad, frente al uso de fuentes, frente a los sujetos involucrados, y frente a la utilidad del conocimiento producido.

Como indica Restrepo (2003), la formación ética del investigador se traduce en su compromiso con la transparencia, la coherencia, el respeto y la honestidad intelectual. El proceso de titulación, cuando se desarrolla correctamente, educa para actuar éticamente en el ejercicio profesional.

Desde una perspectiva institucional, la finalidad formativa del proceso de titulación implica una responsabilidad compartida. Es así que las universidades deben generar condiciones que favorezcan este proceso: desde la planificación curricular hasta la disponibilidad de tutores capacitados, pasando por la existencia de líneas de investigación claras, recursos bibliográficos, y espacios para la escritura y la socialización académica.

De acuerdo con Castañeda y Vásquez (2018), la titulación es proceso dinámico, articulado con la docencia, la investigación y la vinculación. La titulación universitaria no debe limitarse a una exigencia administrativa.

Su auténtico valor reside en el potencial formativo que encierra: es un acto de integración de saberes, de construcción de autonomía, de compromiso ético y de posicionamiento profesional. Concebirla como tal implica transformar el rol del estudiante, del docente tutor, del currículo institucional y de la cultura académica en su conjunto (ver Tabla 2).

Tabla 2.

Finalidad formativa de la titulación.

Eje temático	Idea central	Implicación formativa	Ejemplo aplicado
La titulación como síntesis formativa	Integración de conocimientos, competencias y	Permite demostrar madurez académica y	Estudiante de Trabajo Social analiza políticas públicas de

	pensamiento crítico.	capacidad para enfrentar problemas complejos.	inclusión en su comunidad.
Enfoque por competencias	La titulación evidencia saberes técnicos, éticos, argumentativos y actitudinales de forma articulada.	Integra el saber hacer, saber ser y saber convivir en contextos reales.	Proyecto interdisciplinario que combina pedagogía, TIC y gestión cultural.
Desarrollo de autonomía intelectual.	El estudiante toma decisiones metodológicas y argumentativas de manera independiente y reflexiva.	Se forma en la duda, el criterio propio y el juicio sustentado.	Tesista de Comunicación investiga discursos políticos sin influencia directa del tutor.
Transferencia	La investigación	Genera aprendizaje	Estudio de impacto

contextos reales.	ón se vincula con entornos específicos, necesidades locales y actores concretos.	jes significativos, situados y con impacto potencial.	ambiental de una industria minera en zona rural.
Identidad y posicionamiento profesional.	La tesis fortalece la pertenencia a una comunidad académica y el rol profesional del estudiante.	El estudiante se proyecta como autor, interlocutor y sujeto epistémico.	Enfermera construye un protocolo de atención inclusiva en salud sexual.
Dimensión ética del proceso.	Investigar implica compromiso con la verdad, el respeto por las fuentes y el entorno investigado.	La ética investigativa se convierte en práctica profesional responsable.	Tesista incluye consentimiento informado en entrevistas con poblaciones vulnerables.
Responsabilidad	La universidad	Tutores capacidad	Facultad ofrece

institucional .	debe garantizar condiciones que favorezcan el proceso formativo de titulación.	os, recursos adecuados y una cultura investigativa integrada al currículo.	talleres de escritura académica y revisión metodológica interdisciplinar.
Visión integral de la titulación.	Es un acto de integración formativa, no una tarea administrativa.	Requiere cambiar el rol del estudiante, del tutor y de la estructura institucional.	Reformulación del modelo de titulación como componente del perfil de egreso institucional.

Fuente: elaboración propia.

La titulación universitaria representa, más que una meta administrativa, un acto de síntesis formativa. En ella confluyen los saberes teóricos y prácticos, las habilidades adquiridas y las actitudes éticas construidas durante el recorrido académico. En lugar de concebirse como una instancia final aislada, el trabajo de titulación debe ser visto como una oportunidad para reunir, confrontar y aplicar lo aprendido, demostrando así un nivel de madurez académica y profesional.

Esta perspectiva favorece una comprensión más profunda del proceso educativo universitario, en el que el estudiante reorganiza, contextualiza y convierte sus conocimientos en acción reflexiva. El enfoque por competencias ofrece una clave para entender el valor pedagógico del trabajo de titulación. No se trata únicamente de demostrar habilidades técnicas o dominio conceptual, sino de articular el saber hacer con el saber ser y el saber convivir, como plantea Tobón (2005).

Un estudiante que logra construir una investigación coherente, ética y situada en su contexto, está manifestando competencias complejas: capacidad de análisis, responsabilidad, pensamiento crítico, sensibilidad social y rigor metodológico. En este sentido, titularse es demostrar que se sabe hacer bien y de forma responsable.

Uno de los mayores aportes formativos de este proceso es el desarrollo de autonomía intelectual. Al investigar, el estudiante aprende a formular preguntas significativas, elegir métodos adecuados, justificar decisiones académicas y defender sus ideas. La autonomía implica empoderamiento: el tesista se convierte en autor de su propio proceso, lo que fortalece su identidad académica y su seguridad profesional.

Esta madurez surge como resultado de un proceso intencional que debería iniciarse desde los primeros semestres universitarios, promoviendo el hábito de la indagación, el criterio propio y la construcción progresiva del juicio.

Otro aspecto clave es la transferencia de saberes a contextos reales. La titulación no debe permanecer encerrada en el aula o en el marco teórico. Por el contrario, debe enfrentarse al entorno, vincularse con comunidades, organizaciones o escenarios profesionales. Cuando los estudiantes investigan sobre realidades concretas, la calidad educativa en una zona rural, los efectos de una política pública, la implementación de un recurso tecnológico en salud, logran aprendizajes significativos, auténticos y transformadores. Esta transferencia hace del trabajo de titulación una intervención situada en la vida misma.

A través de este proceso, también se fortalece la identidad profesional. No basta con conocer los contenidos de una carrera; es necesario reconocerse como sujeto activo dentro de ella. Al investigar, escribir y defender su trabajo, el estudiante se posiciona como interlocutor válido dentro de su comunidad académica y profesional. Según Becher y Trowler (2001), esta práctica permite la socialización profesional: aprender las reglas, los códigos y los compromisos que rigen un campo de saber. Así, la titulación actúa como rito de pasaje simbólico: el momento en que el estudiante deja de ser receptor de conocimientos y se convierte en constructor de significados.

La dimensión ética del proceso es quizás una de las más profundas. Titularse implica decidir qué se investiga, por qué, para quién, cómo y con qué efectos. Exige respeto por los sujetos implicados, por las fuentes consultadas, por la verdad construida.

La ética no es un añadido a la metodología, sino su fundamento. Un estudiante que asume su proceso de titulación con honestidad intelectual y compromiso social está demostrando una competencia indispensable para su vida profesional futura. Restrepo (2003) recuerda que formar en investigación es, ante todo, formar en responsabilidad.

Desde el punto de vista institucional, la titulación debe ser un proceso articulado y sostenido, y no una isla aislada al final del trayecto. Las universidades tienen la responsabilidad de garantizar que existan condiciones adecuadas: docentes-tutores capacitados, líneas de investigación accesibles, espacios de escritura académica, asesoría metodológica, bibliografía actualizada y recursos tecnológicos.

Castañeda y Vásquez (2018) sostienen que la titulación debe integrarse orgánicamente a la docencia y la vinculación, permitiendo que el trabajo de grado dialogue con proyectos colectivos, necesidades sociales y objetivos institucionales de calidad.

Comprender la visión integral de la titulación implica repensar el rol del estudiante, del tutor, del currículo, del diseño pedagógico y de la cultura académica en su conjunto, puesto que se trata de vivir un proceso formativo de alto impacto.

La titulación, si es concebida como una experiencia educativa auténtica, puede ser una poderosa herramienta de transformación personal y profesional. En ese acto de escribir, defender, proponer y transferir conocimiento, el estudiante no solo se gradúa: se proyecta, se sitúa, y comienza a habitar su campo profesional con identidad, ética y compromiso.

El trabajo de investigación como evidencia de logro de competencias

El trabajo de titulación, en su modalidad investigativa, constituye mucho más que un ejercicio académico: es una evidencia concreta del desarrollo de competencias integrales que el estudiante ha adquirido a lo largo de su formación profesional.

Este producto final refleja la capacidad del futuro profesional para identificar, analizar, argumentar y proponer soluciones a problemáticas relevantes de su campo, en coherencia con principios científicos, éticos y sociales. Según Tobón (2005), las competencias integran conocimientos, habilidades, actitudes y valores que se movilizan de manera estratégica para resolver situaciones complejas y contextualizadas.

A diferencia de las evaluaciones tradicionales centradas en la memorización o la repetición, el trabajo de investigación implica un desempeño complejo que pone a prueba las capacidades de pensamiento crítico, autonomía intelectual, gestión de información, comunicación académica, creatividad y compromiso ético.

El estudiante no solo debe demostrar que “sabe” algo, sino que puede utilizar ese saber de manera pertinente, reflexiva y argumentada en un proceso autónomo y original (Pérez Gómez, 2012). De ahí que la titulación por investigación se considere una forma de evaluación auténtica, alineada con los paradigmas de educación basada en competencias.

Desde esta perspectiva, el proceso investigativo permite evidenciar una constelación de competencias genéricas y específicas que se articulan en torno a las fases del diseño, desarrollo y comunicación de una investigación.

Entre las competencias genéricas destacan la resolución de problemas, el aprendizaje autónomo, el trabajo colaborativo (cuando aplica), el uso de tecnologías de información, y la expresión oral y escrita; mientras que entre las competencias específicas se encuentran la formulación de problemas, el uso de marcos teóricos, el dominio de metodologías y técnicas de análisis, y la capacidad de síntesis y argumentación disciplinar (Zabala & Arnau, 2007).

Además, la investigación de titulación evidencia la capacidad del estudiante para transferir el conocimiento teórico al análisis de fenómenos reales, una de las condiciones clave del aprendizaje significativo y transformador.

En palabras de Díaz Barriga (2006), la transferencia se logra por la posibilidad de reorganizar los saberes en contextos reales que desafíen la comprensión superficial. La investigación, al demandar la aplicación metodológica sobre un objeto concreto, fuerza al estudiante a conectar conceptos, principios, experiencias previas y nuevas preguntas.

Otra competencia crítica que se evidencia en el trabajo de investigación es la ética profesional. Investigar implica tomar decisiones responsables respecto al objeto de estudio, al uso de datos, a la relación con sujetos o comunidades, y al reconocimiento de las fuentes utilizadas. El desarrollo de una ética

investigativa implica el respeto por la verdad, la transparencia metodológica y la contribución al bien común. Según Restrepo (2003), la competencia ética es transversal y se expresa tanto en la forma como en el contenido de la investigación.

Asimismo, el producto de titulación permite visibilizar la competencia comunicativa académica, es decir, la capacidad del estudiante para argumentar por escrito, utilizar fuentes de forma adecuada, organizar el discurso investigativo, y comunicar sus hallazgos con claridad y coherencia.

Esta competencia es clave tanto en la redacción del informe como en la defensa oral, donde el tesista debe posicionarse discursivamente frente a un tribunal. Carlino (2005) enfatiza que la escritura académica es un modo de construir y validar conocimiento dentro de una comunidad científica.

Cabe señalar que el trabajo de titulación es también una forma de evaluación integradora. A diferencia de las evaluaciones fragmentadas por asignatura, este proceso evidencia la totalidad del trayecto formativo.

Como plantea Perrenoud (2008), evaluar por competencias requiere observar al estudiante en acción, enfrentado a tareas significativas que demanden el uso articulado de saberes. La investigación como modalidad de titulación, en tanto desafío intelectual y académico, ofrece ese contexto de evaluación compleja, formativa y con sentido profesional. En este punto, el trabajo de investigación de titulación representa una prueba de madurez

académica, una demostración de desempeño competente y una afirmación de identidad profesional.

En su estructura, proceso y producto final, se condensan los aprendizajes logrados durante la carrera, así como las capacidades que el estudiante llevará consigo en su ejercicio profesional. Por ello, acompañar, planificar y evaluar este proceso con criterios de competencia es una responsabilidad indelegable de las instituciones de educación superior (ver Tabla 3):

Tabla 3.

El trabajo de investigación como evidencia de logro de competencias

Eje temático	Idea central	Implicación formativa	Ejemplo aplicado
La investigación como evidencia de competencias.	La tesis demuestra la integración de saberes, habilidades, actitudes y valores en torno a un problema real.	Valida el perfil de egreso desde una perspectiva profesional, científica y ética.	Proyecto de Economía que analiza el impacto social de subsidios agrícolas en zonas rurales.
Evaluación auténtica	A diferencia de las pruebas	Impulsa procesos reflexivos,	Tesista de Enfermería propone un

y compleja.	tradicionales, el trabajo de titulación exige pensamiento complejo y aplicado.	críticos y autónomos en la resolución de problemas relevantes.	protocolo de atención para adultos mayores en hospitales.
Competencias genéricas y específicas.	Se movilizan capacidades como pensamiento crítico, uso de TIC, redacción, metodología y síntesis argumentativa.	Permite observar el uso articulado de múltiples saberes en una producción académica estructurada.	Investigación en Educación que combina análisis estadístico, revisión teórica y propuestas.
Transferencia de saberes al contexto real.	El estudiante aplica su conocimiento en situaciones concretas, problemáticas y contextualizadas.	Fortalece la pertinencia, la capacidad de innovación y la acción transformadora del egresado.	Proyecto de Ingeniería Civil que propone mejoras de infraestructura en una zona afectada por lluvias.
Ética profesional	Investigar implica	Forma al estudiante	Tesista en Comunicación

al en la investigación.	actuar con responsabilidad, transparencia y respeto por los sujetos y fuentes.	como profesional íntegro y consciente de sus decisiones epistemológicas y humanas.	ón respeta la identidad de comunidades indígenas al hacer etnografía.
Competencia comunicativa académica.	El estudiante debe argumentar por escrito y oralmente con claridad, coherencia y rigor científico.	Fortalece la capacidad para participar en comunidades académicas y divulgar conocimiento.	Defensa oral de una tesis en Derecho sobre reformas constitucionales en clave comparativa.
Evaluación integrada de trayecto formativo.	La titulación evidencia aprendizajes logrados en distintas asignaturas, prácticas y experiencias.	Articula teoría, experiencia y metodología, dando cuenta de una formación integral.	Tesis interdisciplinaria que conecta Psicología y Educación en la prevención del bullying.
Madurez académica	El proceso consolida la	El egresado	Tesista publica un

a e identidad profesion al.	autopercep ción del estudiante como sujeto activo del conocimient o.	se afirma como investigado r, autor y profesional con voz propia.	artículo derivado de su trabajo en una revista universitari a indexada.
--------------------------------------	--	---	---

Fuente: elaboración propia.

Uso sugerido en el aula o tutoría de titulación:

- Como guía de discusión temática: cada eje puede analizarse en clase, con ejemplos reales de estudiantes.
- Como base para una actividad de reflexión crítica individual o grupal.
- Para construir rúbricas de evaluación por competencias del trabajo final.
- Como punto de partida para talleres sobre ética investigativa, escritura académica o transferencia social del conocimiento.

Aportes del trabajo de titulación a la formación universitaria

El trabajo de titulación, más allá de su valor como requisito formal para obtener un título universitario, constituye un componente clave en la consolidación del perfil de egreso de los estudiantes. Se trata de una experiencia integradora que articula el saber teórico con la práctica investigativa, favorece la autonomía intelectual y refuerza la conciencia crítica del estudiante frente a su campo disciplinar y su entorno.

En este sentido, los aportes del trabajo de titulación trascienden lo individual y alcanzan dimensiones formativas, institucionales y sociales. Como sostiene De Zubiría (2011), investigar en la universidad es una exigencia de calidad y sentido en la formación superior.

- En primer lugar, el trabajo de titulación aporta a la construcción de una actitud investigativa permanente, es decir, a la capacidad de formular preguntas, problematizar la realidad, seleccionar métodos rigurosos y argumentar con base en evidencias. Esta disposición investigativa fortalece la calidad académica del estudiante y constituye un pilar de su desarrollo profesional, especialmente en contextos donde se requiere adaptación, innovación y mejora continua. Tal como indica Jorba y Sanmartí (1996), aprender a investigar implica aprender a aprender, a dudar, a verificar, a justificar; competencias que son fundamentales en cualquier profesión.
- En segundo lugar, la titulación contribuye al desarrollo de habilidades comunicativas académicas, tanto escritas como orales. El estudiante debe redactar un documento extenso con estructura lógica, citar adecuadamente, argumentar de manera coherente y defender sus hallazgos frente a un tribunal. Este proceso fortalece su dominio del lenguaje académico, promueve la claridad conceptual y desarrolla competencias discursivas indispensables para el ejercicio profesional, la participación en eventos científicos o la elaboración de informes técnicos

(Carlino, 2005). En efecto, la escritura de la tesis se convierte en una práctica formativa que permite “pensar por escrito”.

- En tercer lugar, el trabajo de titulación fomenta la integración transversal de saberes, ya que exige movilizar conocimientos provenientes de diversas asignaturas, líneas de investigación y campos de aplicación. Esta integración supera la fragmentación del currículo y propicia una visión holística del quehacer disciplinar.

Según Díaz Barriga (2006), los aprendizajes más profundos se logran cuando los estudiantes enfrentan tareas que requieren articular múltiples saberes y transferirlos a situaciones reales, como sucede precisamente en el desarrollo de un trabajo de titulación.

Otro aporte fundamental es el fortalecimiento de la identidad profesional. Al investigar sobre un tema específico de su campo, el estudiante se posiciona como un actor crítico dentro de su disciplina, comienza a identificar sus áreas de interés, y desarrolla una conciencia ética y social sobre el ejercicio de su profesión.

En este proceso, el estudiante se proyecta como un futuro generador de conocimiento, capaz de contribuir a la solución de problemas locales o globales. Para Becher y Trowler (2001), las prácticas académicas son también prácticas de socialización profesional, en las que el estudiante internaliza los códigos y valores de su campo disciplinar.

Desde una perspectiva institucional, los trabajos de titulación alimentan los repositorios de producción académica universitaria, enriquecen las líneas de investigación y generan conocimiento contextualizado que puede retroalimentar el currículo, la docencia y los procesos de vinculación con la sociedad. Además, se constituyen como evidencia ante procesos de evaluación externa y acreditación, ya que reflejan la calidad formativa de las instituciones.

En Ecuador, por ejemplo, el Modelo de Evaluación del CACES incorpora la tasa de titulación como indicador de calidad académica, asociando directamente este proceso con el compromiso institucional en la formación integral (CACES, 2021).

Asimismo, cuando el trabajo de titulación se enfoca en problemáticas reales del entorno, educativas, sociales, económicas, tecnológicas o ambientales, puede tener un impacto directo en la comunidad, promoviendo la transferencia social del conocimiento.

En estos casos, el estudiante contribuye activamente al cambio social, en coherencia con los fines emancipadores de la universidad latinoamericana. Tal y como afirma Boaventura de Sousa Santos (2009), la universidad debe ponerse al servicio de las luchas por la justicia cognitiva, dialogando con los saberes del pueblo y generando conocimiento útil para la transformación social.

El trabajo de titulación aporta a la formación universitaria como escenario de síntesis, de reflexión y de contribución al entorno. Fortalece competencias

investigativas, comunicativas, éticas y profesionales; promueve la integración curricular y la vinculación social; y permite a las universidades proyectar su labor formativa hacia dentro y hacia fuera.

Es, por tanto, una oportunidad para resignificar el acto de investigar como una práctica formativa, transformadora y emancipadora (ver Tabla 4):

Tabla 4.

Aportes del trabajo de titulación a la formación universitaria

Eje temático	Idea central	Implicación formativa	Ejemplo aplicado
Consolidación del perfil de egreso.	La titulación integra teoría, práctica y actitud crítica hacia el saber disciplinar y el entorno.	Actúa como evidencia integral de la preparación académica, ética y profesional del estudiante.	Tesista de Administración analiza procesos de mejora en una cooperativa agrícola local.
Formación de una actitud investigativa.	Promueve la capacidad de interrogar la realidad	Forma estudiantes reflexivos, con pensamiento crítico y	Trabajo en Sociología que estudia migración y mercado

	y construir respuestas fundamentadas.	autonomía científica.	laboral en la frontera sur.
Fortalecimiento de competencias comunicativas.	Desarrolla habilidades de argumentación, escritura académica y defensa oral de ideas.	Mejora la participación en comunidades científicas y contextos profesionales diversos.	Defensa oral de una tesis en Educación con propuesta de innovación didáctica.
Articulación e integración curricular.	El trabajo exige movilizar saberes de distintas áreas, superando la fragmentación del currículo.	Promueve una comprensión interdisciplinaria y transferible de la formación universitaria.	Proyecto en Ingeniería Ambiental que une estadística, ecología y legislación.
Identidad profesional y socialización académica.	El proceso investigativo permite al estudiante reconocerse como	Fortalece la pertenencia al campo profesional y la confianza para	Proyecto de Psicología Clínica que propone un

	sujeto activo de su disciplina.	producir conocimiento propio.	protocolo terapéutico para adolescentes con ansiedad.
Enriquecimiento institucional y curricular.	Los trabajos de titulación alimentan repositorios, líneas de investigación y evaluación de calidad.	Permiten retroalimentar la docencia, acreditar programas y fortalecer la cultura investigativa institucional.	Tesis en Ingeniería Química es utilizada como insumo en el rediseño de la malla curricular de la carrera.
Impacto social del conocimiento.	La investigación puede generar aportes reales en comunidades, sectores o instituciones.	Estimula la responsabilidad social del estudiante y la transferencia significativa del saber.	Estudio en Trabajo Social sobre violencia intrafamiliar aplicado en campañas municipales.

Titulación como práctica emancipadora.	Investigar es también intervenir la realidad desde una perspectiva ética, crítica y transformadora.	Revalora la producción de conocimiento como herramienta de justicia cognitiva y transformación social.	Investigación sobre saberes ancestrales en comunidades andinas para revitalización educativa intercultural.
--	---	--	---

Fuente: elaboración propia

Sugerencias de uso en el aula, seminario o espacios tutoriales:

- **Diseño de exposiciones académicas estructuradas:** utilice la tabla como guion temático para la presentación oral o escrita de los distintos aportes de la titulación, favoreciendo la argumentación ordenada, con base conceptual y ejemplos contextualizados.
- **Instrumento de autoevaluación formativa:** invite a los estudiantes a reflexionar críticamente sobre su propio proceso de titulación, utilizando cada eje de la tabla como criterio de análisis de sus avances, limitaciones y proyección profesional.
- **Base para la elaboración de rúbricas de acompañamiento tutorial:** empléela como estructura matriz para la construcción de rúbricas o listas de cotejo, que permitan valorar el desarrollo de competencias durante la planificación, ejecución y defensa del trabajo de titulación.
- **Guía para foros de discusión asincrónica o sincrónica:** conviértala en herramienta para el diseño de foros virtuales o presenciales, formulando preguntas detonantes a partir de cada eje temático para promover el debate académico y la reflexión colaborativa.
- **Diagnóstico institucional de prácticas de titulación:** aplique la tabla como instrumento analítico para revisar las políticas, metodologías y resultados del proceso de titulación en una carrera o facultad, con fines de mejora continua y aseguramiento de la calidad.

- **Taller de construcción del perfil de egreso profesional:** utilícela como recurso didáctico en sesiones formativas sobre el perfil de egreso, vinculando explícitamente los aprendizajes logrados en la titulación con las competencias declaradas en el currículo institucional.
- **Planificación de intervenciones pedagógicas en seminarios de titulación:** emplee la tabla para estructurar contenidos, actividades y criterios de evaluación en seminarios metodológicos, cursos finales o asignaturas de titulación orientados a la elaboración del trabajo final.
- **Instrumento para el diseño de portafolios reflexivos del estudiante:** presente la tabla como marco de referencia para que los estudiantes construyan un portafolio académico que documente evidencias de su proceso de aprendizaje, desarrollo de competencias y aportes personales.
- **Actividad de vinculación teoría-práctica en tutorías personalizadas:** utilícela para analizar junto al estudiante cómo se articula su proyecto de titulación con las necesidades del contexto, las líneas de investigación institucionales y su itinerario profesional.
- **Evaluación de impacto del proceso de titulación en la comunidad universitaria:** utilice la tabla como marco conceptual para realizar investigaciones internas, tesis o proyectos de sistematización sobre cómo el trabajo de titulación incide en la mejora del currículo, la docencia y la vinculación social.

Conclusiones

El proceso de titulación universitaria constituye una experiencia académica de síntesis y cierre formativo que trasciende la lógica del cumplimiento administrativo para convertirse en una práctica pedagógica, investigativa y transformadora.

En efecto, este proceso refleja la articulación entre la formación recibida, la capacidad crítica del estudiante y su proyección profesional en el campo disciplinar. Tal como señala Álvarez-Gayou (2003), la titulación debe ser entendida como una práctica pedagógica que compromete tanto la responsabilidad del estudiante como la del tutor, y que sintetiza las competencias desarrolladas a lo largo del trayecto universitario.

A lo largo del capítulo se ha sostenido que el proceso de titulación es una fase culminante que debe articularse desde los primeros niveles formativos con la cultura investigativa institucional.

En este sentido, la incorporación progresiva de asignaturas, metodologías y espacios que promuevan la indagación, el pensamiento crítico y la escritura académica resulta clave para garantizar que los estudiantes asuman el proceso de titulación como una oportunidad formativa, y no como una carga terminal (Carlino, 2005). La titulación, concebida de manera integral, permite consolidar aprendizajes, desarrollar autonomía intelectual y aplicar los conocimientos en contextos reales.

Uno de los aportes más significativos de este capítulo ha sido la exploración de la finalidad formativa de la titulación, en tanto proceso que evidencia el desarrollo de competencias complejas. La investigación

universitaria permite movilizar más que saberes teóricos o técnicos, habilidades transversales como la resolución de problemas, la gestión de información, la argumentación y la ética profesional.

Desde el enfoque por competencias (Tobón, 2005), la tesis de grado se configura como una manifestación de desempeño auténtico, donde el estudiante aplica, transforma y comunica sus conocimientos desde su propio criterio y con responsabilidad contextual.

En ese marco, el trabajo de investigación se convierte en un espacio de validación de la madurez académica del estudiante, al demostrar su capacidad para formular preguntas relevantes, justificar una metodología, construir un marco conceptual y elaborar conclusiones coherentes.

Además, constituye un acto de autoría, en el que el estudiante se posiciona como sujeto epistémico capaz de intervenir en los debates de su disciplina. Como afirma Pérez Gómez (2012), formar investigadores es formar sujetos críticos capaces de interrogar el saber establecido y generar alternativas ante problemas complejos.

Asimismo, se ha analizado que el trabajo de titulación cumple una función esencial en la consolidación de la identidad profesional del egresado, pues lo sitúa frente a su campo disciplinar desde una lógica de compromiso ético, proyección social y contribución al entorno.

A través del proceso investigativo, el estudiante confirma su preparación académica y reconoce su responsabilidad con la sociedad y el conocimiento. Como lo plantean Becher y Trowler (2001), los procesos de titulación son también espacios de socialización profesional, en los que se internalizan las reglas, prácticas y lenguajes de una comunidad académica determinada.

El trabajo de titulación ofrece aportes institucionales y sociales relevantes. Por ejemplo, en el plano universitario, nutre los repositorios de conocimiento, fortalece las líneas de investigación y ofrece evidencia sobre la calidad formativa de los programas.

En el ámbito social, la titulación permite transferir conocimiento útil y contextualizado que puede incidir en políticas, prácticas o intervenciones en diversas áreas. Como sostiene De Sousa Santos (2009), la universidad tiene el deber de democratizar la producción del conocimiento y de generar aportes que respondan a las necesidades y luchas de la sociedad.

En consonancia con ello, también se ha destacado el rol clave de las universidades en el diseño y acompañamiento del proceso de titulación. Una titulación exitosa requiere condiciones estructurales adecuadas: normativa clara, cronogramas definidos, tutores capacitados, líneas de investigación abiertas y una cultura académica que valore la investigación como proceso formativo.

Las experiencias exitosas de programas con altas tasas de titulación suelen compartir un enfoque articulado entre docencia, investigación y acompañamiento tutorial (Castañeda & Vásquez, 2018), lo que reafirma la

necesidad de concebir este proceso como parte integral de la estrategia institucional de calidad.

Las reflexiones presentadas en este capítulo permiten comprender que el trabajo de titulación, lejos de ser un trámite, es una instancia pedagógica de alto valor epistémico, profesional y social. En su desarrollo convergen los aprendizajes logrados, la capacidad crítica del estudiante y su compromiso con el entorno.

Su implementación con criterios de pertinencia, equidad, calidad y ética puede representar el punto de partida de una vida profesional con sentido, con conciencia y con proyección transformadora. Este es, sin duda, uno de los mayores desafíos, y también una de las mayores oportunidades, que tiene la educación superior en el siglo XXI.

Complemento. Recursos para trabajar en el aula.

Esta sección ha sido diseñada como un recurso pedagógico complementario al contenido teórico del capítulo.

Su propósito es brindar herramientas concretas que faciliten la implementación activa y reflexiva de los conceptos abordados, tanto en espacios de aula como en seminarios de titulación, tutorías académicas o talleres metodológicos. Se espera que estos insumos enriquezcan el aprendizaje significativo de los estudiantes en su tránsito hacia la culminación de su formación universitaria.

Cada apartado, glosario, preguntas de reflexión, tips orientadores y actividades didácticas, ha sido elaborado con un enfoque formativo, práctico y contextualizado, teniendo en cuenta las competencias

que se movilizan en la elaboración del trabajo de titulación, así como los desafíos académicos, metodológicos y personales que enfrentan los estudiantes durante esta etapa.

Estos recursos están dirigidos a docentes tutores, coordinadores de titulación y estudiantes de pregrado, con el fin de favorecer espacios de diálogo, pensamiento crítico, planificación autónoma y acompañamiento continuo.

Se espera que, al ser aplicados en diversos escenarios pedagógicos, contribuyan a fortalecer la cultura de investigación, fomentar el compromiso ético y desarrollar una comprensión integral del proceso de titulación como práctica académica de alto valor formativo.

Los recursos aquí descritos buscan ser una guía activa y transformadora que estimule la apropiación de los contenidos del capítulo y promueva una titulación universitaria como experiencia significativa de cierre formativo, desarrollo de competencias y proyección profesional.

Glosario de términos clave:

Término	Definición académica
Titulación universitaria.	Proceso formativo y académico mediante el cual el estudiante demuestra, a través de un trabajo final, la integración de competencias adquiridas durante la carrera.
Competencia.	Capacidad compleja que articula conocimientos, habilidades, actitudes y valores para resolver situaciones contextualizadas (Tobón, 2005).
Evaluación auténtica.	Modalidad evaluativa que valora el desempeño real del estudiante en tareas significativas que simulan o abordan contextos reales (Perrenoud, 2008).
Identidad profesional.	Reconocimiento del estudiante como miembro activo de una disciplina, con capacidades para actuar, intervenir y aportar en su campo.
Transferencia del conocimiento.	Aplicación de saberes teóricos a situaciones concretas, contextualizadas y reales (Díaz Barriga, 2006).

Ética investigativa.	Conjunto de principios que orientan la práctica investigativa con responsabilidad, respeto y honestidad intelectual (Restrepo, 2003).
Perfil de egreso.	Conjunto de competencias, valores y conocimientos que un estudiante debe demostrar al finalizar su formación universitaria.
Autonomía intelectual.	Capacidad para pensar, argumentar y tomar decisiones académicas fundamentadas de manera independiente y crítica.
Socialización académica.	Incorporación del estudiante a las prácticas, normas y lenguajes propios de una comunidad disciplinar (Becher y Trowler, 2001).

Preguntas de reflexión para estudiantes:

- ¿Qué sentido tiene para ti el trabajo de titulación más allá de obtener un título profesional?
- ¿Cómo relacionas tu proyecto de titulación con tu identidad profesional?
- ¿Qué competencias sientes que has fortalecido durante el proceso de elaboración de tu trabajo?

- ¿Consideras que tu tema de titulación aporta al entorno en el que te desenvuelves?
- ¿Qué dificultades éticas podrías enfrentar en tu investigación?
- ¿En qué medida tu trabajo de titulación articula saberes de distintas asignaturas?
- ¿Cómo visualizas el impacto social de tu investigación?
- ¿Qué tipo de acompañamiento institucional consideras necesario para titularte con éxito?
- ¿De qué manera el proceso de titulación ha transformado tu forma de aprender?
- ¿Qué relación existe entre la investigación académica y el compromiso social?

Tips para estudiantes:

- Elige un tema significativo: selecciona un problema que despierte tu interés y tenga relevancia contextual.
- Define bien tu problema de investigación: una buena pregunta orienta todo el proceso.
- Organiza tu tiempo: planifica con cronograma realista y distribuye las tareas por etapas.
- Lee con criterio: selecciona fuentes confiables y aprende a dialogar con ellas críticamente.

- Conoce bien las modalidades de titulación de tu carrera: elige aquella que se adecúe a tus intereses y competencias.
- Consulta frecuentemente con tu tutor: no esperes a tener dudas acumuladas.
- Sé ético: respeta los principios de honestidad académica, consentimiento informado y uso correcto de fuentes.
- Escribe desde el inicio: no esperes a tener todos los datos para empezar a redactar.
- Articula teoría y realidad: relaciona lo aprendido con el contexto donde se inserta tu problema.
- Confía en tu proceso: el trabajo de titulación es exigente, pero también es una oportunidad de crecimiento personal y profesional.

Actividades para trabajar en el aula:

Actividad	Objetivo didáctico	Modalidad
Mapa conceptual de competencias.	Identificar y conectar las competencias implicadas en el proceso de titulación.	Individual o grupal.
Análisis de casos éticos.	Reflexionar sobre dilemas éticos en la investigación académica.	Debate guiado.
Línea de tiempo del proceso de titulación.	Visualizar las etapas clave desde la elección del tema hasta la defensa oral.	Taller gráfico.
Role-play de defensa de tesis.	Simular una defensa oral con retroalimentación por pares.	Escenario académico.
Comparación de modalidades de titulación.	Analizar ventajas, limitaciones y aplicación de cada modalidad.	Mesa redonda.
Lectura crítica de trabajos de	Identificar fortalezas y	Trabajo de análisis.

titulación reales.	debilidades estructurales en investigaciones anteriores.	
Diario reflexivo del proceso de titulación.	Registrar vivencias, emociones, decisiones y aprendizajes en el camino hacia la tesis.	Actividad semanal.
Taller de formulación de problemas de investigación.	Fortalecer la capacidad de delimitar y plantear preguntas investigativas pertinentes.	Práctica estructurada.
Infografía sobre aportes de la titulación universitaria.	Sintetizar visualmente el impacto académico, profesional y social del proceso.	Creativa y colaborativa.
Foro temático "Titularse con sentido"	Promover la reflexión colectiva sobre el valor formativo de la titulación.	Aula o entorno virtual.

Referencias bibliográficas

- Álvarez-Gayou, J. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa*. Paidós.
- Becher, T., & Trowler, P. (2001). *Academic Tribes and Territories: Intellectual Enquiry and the Cultures of Disciplines*. Open University Press.
- Bolívar, A. (2012). *Cómo hacer tesis en educación: investigación y redacción académica*. Narcea.
- CACES - Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior. (2021). *Modelo de Evaluación Externa con Fines de Acreditación*. Quito.
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad: una introducción a la alfabetización académica*. Fondo de Cultura Económica.
- Castañeda, F., & Vásquez, L. (2018). La titulación universitaria como proceso formativo: reflexiones desde la praxis. *Revista de Educación y Desarrollo*, 24(2), 105-120.
- CES (Consejo de Educación Superior). (2019). *Reglamento de Régimen Académico de las Instituciones de Educación Superior del Ecuador*. Quito.
- Colmenares, M. (2020). *La investigación formativa en el pregrado universitario: entre la pedagogía crítica y el pensamiento reflexivo*. *Revista Iberoamericana de Educación*, 83(2), 99-110.
- Córdoba, M. (2020). *La titulación universitaria como indicador de calidad: retos y desafíos*. *Revista Educación y Futuro*, 38(2), 55-73.

- De Zubiría, J. (2011). *Competencias e investigación: fundamentos para una pedagogía de la pregunta*. Magisterio.
- De Sousa Santos, B. (2009). La universidad en el siglo XXI: Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad. CLACSO.
- Díaz Barriga, F. (2006). *Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida*. McGraw-Hill.
- Díaz, F., & Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. McGraw-Hill.
- Jorba, J., & Sanmartí, N. (1996). *Enseñar, aprender y evaluar el proceso de aprender a aprender*. ICE-Horsori.
- Lepe, R. (2016). *Escribir para investigar: la construcción de textos académicos en la universidad*. Ediciones Universitarias.
- Pérez Gómez, Á. (2012). *Educarse en la era digital: la actividad de aprender y el pensamiento complejo*. Ediciones Morata.
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Graó.
- Restrepo, B. (2003). *Ética y epistemología en la investigación científica*. Universidad de Antioquia.
- Salinas, D. (2014). *Pensar la investigación educativa: entre la lógica académica y la praxis pedagógica*. Ediciones Universidad de Chile.

- Tobón, S. (2005). *El enfoque por competencias en la educación: una respuesta a los retos de la sociedad actual*. Revista Iberoamericana de Educación, 36(1), 1-12.
- Ureña, L. (2017). *Procesos de acompañamiento en trabajos de grado: una revisión crítica*. Revista Praxis Universitaria, 23(4), 77-85.
- Zabala, A., & Arnau, L. (2007). *La enseñanza basada en competencias: del saber al saber hacer*. Graó.
- Zambrano, J., & Torres, I. (2021). *Modelos de titulación en América Latina: debates, experiencias y alternativas*. Revista Latinoamericana de Educación Superior, 29(3), 31-49.

CAPÍTULO II

GENERALIDADES DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

Introducción

El trabajo de titulación representa un proceso académico estructurado, en el cual el estudiante universitario debe demostrar su capacidad para aplicar de forma coherente, crítica y contextualizada los conocimientos, habilidades y valores adquiridos a lo largo de su formación.

En esta etapa, el aprendizaje se proyecta como un acto de síntesis e integración, y no como la simple acumulación de contenidos. La construcción de un trabajo investigativo, sea en la modalidad de tesis, proyecto de desarrollo, sistematización de prácticas u otras formas reconocidas por las normativas institucionales, exige al estudiante tomar decisiones informadas desde el inicio: qué investigar, por qué, cómo y para qué.

Este segundo capítulo está destinado a abordar algunas decisiones fundamentales del proceso de titulación, desde el planteamiento de preguntas investigativas hasta la formulación de objetivos y la argumentación de la relevancia del tema. Estas decisiones no son triviales ni pueden dejarse al azar, ya que definen la calidad, viabilidad y sentido formativo del trabajo.

Como advierte Hernández Sampieri et al. (2014), una investigación mal planteada es una investigación condenada al fracaso desde el inicio, sin posibilidad de rescate, por más que posteriormente se mejore su diseño o se apliquen sofisticadas técnicas de análisis.

Uno de los principales desafíos en esta fase inicial es elaborar buenas preguntas de investigación, entendidas como problemas delimitados, pertinentes y viables de ser abordados mediante un proceso sistemático.

La pregunta es el punto de partida de toda investigación rigurosa y debe estar fundada en un marco de referencia teórica y empírica. Según Eco (2012), una tesis no se elige, se encuentra. Pero solo se encuentra si uno está entrenado para buscarla. De ahí que aprender a formular preguntas implica una actitud reflexiva y una sensibilidad hacia las problemáticas del contexto.

Otra decisión crucial es la elección del tema de investigación, lo cual requiere un equilibrio entre los intereses personales del estudiante, las prioridades del campo profesional, la factibilidad del abordaje y su relevancia social o disciplinar.

Elegir un buen tema implica identificar un problema no resuelto, una brecha de conocimiento o una situación que merezca ser comprendida y transformada. Como señala Vasilachis (2006), la investigación social debe surgir de una inquietud legítima y de un compromiso ético con la realidad: investigar es siempre un acto de posicionamiento frente al mundo.

Una vez definido el tema, corresponde redactar los objetivos de investigación, los cuales orientan el rumbo del proceso metodológico y delimitan los alcances del

estudio. Los objetivos deben expresar con claridad lo que se pretende lograr, en términos de comprensión, análisis, descripción o transformación del objeto de estudio. De acuerdo con Tamayo y Tamayo (2007), los objetivos bien formulados deben ser concretos, pertinentes, coherentes con la pregunta y alcanzables dentro del marco temporal, institucional y metodológico del trabajo de titulación.

El capítulo también aborda la necesidad de justificar la originalidad, novedad y trascendencia del estudio, como fundamentos epistemológicos y sociales de la investigación. Una investigación académica debe aspirar a aportar algo: una nueva mirada, un vacío explorado, una reinterpretación crítica, una aplicación contextual o una propuesta innovadora.

Para Bourdieu (1999), toda investigación es también una toma de posición en el campo científico, una contribución que debe demostrar su pertinencia y legitimidad frente a lo que ya se ha dicho.

Estas decisiones, preguntar, elegir, formular y justificar, son interdependientes, y juntas configuran el diseño teórico inicial del trabajo de titulación. Acompañar al estudiante en este momento implica orientarlo en la construcción de un pensamiento estructurado, autónomo y comprometido con la calidad académica y la pertinencia social del conocimiento que va a generar. La universidad, a través de sus docentes y tutores, debe generar las condiciones para que este proceso sea acompañado desde una perspectiva crítica, dialógica y formativa.

Este capítulo ofrece herramientas conceptuales, ejemplos aplicados y orientaciones didácticas para guiar al estudiante en la definición inicial de su trabajo de titulación. No se trata de seguir fórmulas rígidas, sino de formar criterio investigativo, fortalecer la autonomía intelectual y estimular la creatividad académica en el marco de una investigación rigurosa, significativa y transformadora.

El proceso de construir una tesis forma además profesionales reflexivos, éticamente posicionados y con capacidad para intervenir críticamente en su entorno.

¿Cómo elegir el tema de investigación?

Elegir el tema de investigación es una de las decisiones más importantes, y muchas veces más complejas, del proceso de titulación. Este paso inicial no solo condiciona el enfoque metodológico del trabajo, sino también la motivación, la viabilidad y el impacto del estudio en el campo disciplinar.

Un tema bien escogido puede convertirse en un terreno fértil para la construcción de conocimiento significativo, mientras que una elección apresurada o poco fundamentada puede generar confusión, frustración e incluso deserción. Como advierte Tamayo y Tamayo (2007), el tema debe reunir condiciones mínimas de viabilidad, pertinencia y novedad, sin lo cual el proceso investigativo se convierte en una tarea desorientada.

La elección del tema no es un acto espontáneo ni completamente libre. Es un proceso de delimitación progresiva, que debe tener en cuenta múltiples factores: los intereses personales del estudiante, su experiencia previa, las líneas de investigación

institucionales, los recursos disponibles, los problemas del entorno y la relevancia académica del objeto a estudiar. Según Vasilachis (2006), investigar supone elegir, y toda elección implica una toma de posición epistemológica, metodológica y ética. Por tanto, seleccionar un tema es también asumir un compromiso con una mirada del mundo y con una forma particular de construir conocimiento sobre él.

En este sentido, los intereses del estudiante juegan un papel crucial. La motivación personal, entendida como la conexión emocional e intelectual con un problema, puede ser un motor poderoso que impulse la persistencia, la creatividad y el sentido del trabajo de titulación.

Para Eco (2012), un tema debe ser suficientemente cercano como para apasionarse por él, y suficientemente lejano como para conservar la lucidez crítica. Esta tensión entre cercanía y distancia permite mantener el equilibrio entre la implicación personal y el rigor académico.

Además de la afinidad temática, es imprescindible considerar la pertinencia del tema en el contexto disciplinar y social. Un buen tema es aquel que responde a una problemática relevante, actual y significativa dentro del campo de estudio.

Para que un tema tenga pertinencia, debe establecer vínculos con debates teóricos vigentes, necesidades del entorno o brechas de conocimiento identificadas en la literatura especializada. Según Creswell (2013), una buena investigación surge de la intersección entre el interés del investigador, la viabilidad del estudio y su contribución al conocimiento existente.

Otro criterio fundamental es la viabilidad. Un tema puede ser apasionante y relevante, pero si no existen las condiciones para investigarlo, tiempo, acceso a fuentes, disponibilidad de datos, recursos económicos o técnicos, su ejecución se verá comprometida.

Por ello, la elección del tema debe ser realista, ajustada a los límites institucionales del trabajo de titulación, a los plazos establecidos y a las capacidades metodológicas del estudiante. Hernández Sampieri et al. (2014) recomiendan delimitar el tema considerando su alcance temporal, geográfico y conceptual, para garantizar que sea abordable dentro del marco de la investigación formativa.

Asimismo, es necesario reflexionar sobre la originalidad y el potencial aportativo del tema, puesto que se trata de aportar una mirada novedosa, una reinterpretación crítica o una aplicación contextual que enriquezca el conocimiento existente.

Como afirma Bourdieu (1999), la originalidad de una investigación reside en la forma en que se lo interroga. Un tema bien planteado puede recuperar cuestiones aparentemente trabajadas, pero desde enfoques, perspectivas o contextos que aporten nuevas dimensiones de comprensión.

En el proceso de elección temática también debe considerarse la coherencia con las líneas de investigación de la carrera, facultad o universidad, ya que estas líneas permiten integrar el trabajo de titulación con proyectos colectivos, grupos de investigación, semilleros o redes académicas.

Esta articulación garantiza que el trabajo tenga sentido dentro de la política investigativa institucional. Como sugieren Castañeda y Vásquez (2018), una titulación coherente con las líneas institucionales incrementa su impacto, su sustentabilidad y su aplicabilidad.

Finalmente, es recomendable que la elección del tema sea concebida como un proceso dialógico, donde intervienen la reflexión personal del estudiante, las recomendaciones del tutor y el acompañamiento institucional. No debe tratarse como una decisión solitaria, sino como una construcción compartida. El tema de investigación debe ser relevante para el campo académico, factible para el contexto y susceptible de producir conocimiento útil y significativo.

Elegir bien el tema es, en última instancia, elegir bien el camino de aprendizaje que representa el trabajo de titulación (ver Tabla 1):

Tabla 1.

Criterios para la elección del tema de investigación

Autor	Criterio Propuesto	¿En qué consiste?	Ejemplo ilustrativo
Umberto Eco (2012)	Afinidad intelectual.	El tema debe interesar al estudiante y sostener su motivación a lo largo del proceso.	Investigar sobre literatura digital si el estudiante está vinculado al ámbito de la escritura creativa.
Hernández Sampieri et al. (2014)	Viabilidad operativa.	Se deben considerar los recursos, tiempo, accesibilidad al campo, y capacidad de ejecución.	No elegir un estudio en comunidades de difícil acceso si no se tiene logística adecuada.
Vasilachis de Gialdino (2006)	Relevancia social y contextual.	El tema debe responder a una problemática real,	Estudiar el impacto del teletrabajo en docentes

		observable y actual.	rurales pospandemia.
Creswell (2013)	Contribución académica.	El tema debe llenar un vacío, ampliar teorías existentes o aplicar nuevos enfoques.	Aplicar teoría del aprendizaje significativo a contextos de educación intercultural.
Tamayo y Tamayo (2007)	Claridad conceptual y delimitación.	El tema debe estar bien definido en cuanto a población, tiempo y espacio.	“Estrategias de lectura crítica en estudiantes de secundaria de Quito, 2023-2024”.
De Sousa Santos (2009)	Compromiso ético y transformador.	El tema debe dialogar con necesidades sociales y promover la justicia cognitiva.	Investigación sobre saberes ancestrales como práctica educativa en comunidad

			es indígenas.
Pérez Gómez (2012)	Pertinencia formativa.	El tema debe contribuir al desarrollo del perfil de egreso del estudiante.	Un estudiante de Enfermería investiga sobre cuidados paliativos comunitarios.
Becher y Trowler (2001)	Inserción en la cultura disciplinar.	El tema debe alinearse con los marcos teóricos, métodos y preocupaciones del campo de estudio.	Un tema en Psicología debe considerar teorías del desarrollo y prácticas clínicas válidas.
Bourdieu (1999)	Posicionamiento epistemológico.	Elegir un tema implica tomar postura frente a cómo se concibe y se construye el	Un enfoque cualitativo sobre experiencias de mujeres migrantes en lugar de

		conocimiento.	un análisis meramente estadístico.
Castañeda & Vásquez (2018)	Coherencia con líneas institucionales.	Se recomienda vincular el tema a las líneas de investigación o proyectos de la carrera o universidad.	Estudio sobre desertificación en zonas agrícolas como parte de una línea ambiental institucional.

Fuente: elaboración propia.

Sugerencias para estudiantes universitarios:

- Revisa cada uno de los 10 criterios propuestos por los autores y reflexiona si el tema que tienes en mente cumple con al menos siete de ellos. Sé honesto contigo mismo: ¿te apasiona?, ¿es viable?, ¿aporta algo nuevo?
- Identifica el criterio que más te cuesta cumplir (viabilidad, coherencia disciplinar, relevancia social, etc.) y trabaja específicamente en fortalecer ese aspecto antes de confirmar tu tema definitivo.
- Relaciona tu tema con las líneas de investigación institucionales: consulta el sitio web de tu facultad o revisa documentos oficiales y asegúrate de

que tu propuesta dialogue con los ejes estratégicos de tu carrera.

- Clasifica los criterios en tres categorías: personales (afinidad, motivación), académicos (marco teórico, metodología) y sociales (pertinencia, impacto). Evalúa si tu tema equilibra estos tres ámbitos.
- Selecciona dos autores de la tabla (por ejemplo, Eco y De Sousa Santos) y escribe un breve ensayo argumentando por qué tu tema es válido desde la perspectiva de ambos.
- Utiliza los ejemplos ilustrativos de la tabla como modelo: compara tu tema con los que aparecen en la tabla para observar si está formulado con claridad y delimitación adecuada.
- Reformula tu tema si detectas que es demasiado general o abstracto: utiliza las preguntas clave del tipo ¿qué?, ¿quién?, ¿cuándo?, ¿dónde?, ¿cómo?, ¿para qué? para acotarlo de forma precisa.
- Asegúrate de que el tema sea significativo para tu campo de formación: pregúntate cómo tu trabajo puede contribuir a resolver un problema, abrir un debate o mejorar una práctica profesional en tu disciplina.
- Convierte la tabla en una lista de cotejo para tutoría: antes de reunirte con tu tutor/a, completa una autoevaluación de tu propuesta de tema usando los criterios y preséntala como respaldo argumentativo.

- Incluye esta tabla en tu portafolio de investigación como una herramienta de uso continuo: recuerda que la elección del tema es una decisión fundacional, pero puede ser ajustada y refinada a lo largo del proceso.

La pregunta de investigación

Formular una buena pregunta de investigación constituye uno de los pilares esenciales del proceso investigativo, especialmente en el contexto de la titulación universitaria. Lejos de ser una simple formalidad metodológica, la pregunta constituye el núcleo generador del conocimiento, ya que dirige el foco del estudio, delimita el objeto, orienta la revisión teórica, condiciona el diseño metodológico y da sentido al análisis. Como señala Eco (2012), la pregunta es el motor que pone en marcha toda tesis: si no hay una buena pregunta, no hay una buena tesis.

Una pregunta de investigación bien construida permite transitar de una inquietud general a un problema acotado, viable y relevante. Este tránsito no es inmediato ni automático; requiere reflexión, claridad conceptual y familiaridad con el campo disciplinar. Para Hernández Sampieri, Fernández y Baptista (2014), una buena pregunta debe ser clara, específica, delimitada, posible de responder empíricamente y conectada con el conocimiento existente. Esto implica revisar literatura, explorar antecedentes y establecer un diálogo riguroso con las teorías y estudios previos.

En el ámbito de la educación superior, muchos estudiantes enfrentan dificultades para formular preguntas investigativas pertinentes, lo cual evidencia carencias formativas en pensamiento crítico, lectura académica y diseño teórico.

Como advierte Carlino (2005), esta dificultad se resuelve con prácticas sistemáticas de problematización y alfabetización académica. Aprender a preguntar, en el contexto universitario, es también aprender a pensar y a construir sentido investigativo.

Formular una pregunta significa dotarla de sentido investigativo, epistemológico y metodológico. En palabras de Pérez Gómez (2012), el arte de preguntar implica adoptar una postura crítica ante el conocimiento establecido, identificar zonas de incertidumbre y abrir espacios para la exploración de nuevas interpretaciones. Por tanto, no todas las preguntas son igualmente válidas: una pregunta mal planteada puede desviar el foco del estudio, generar ambigüedad o dificultar la operacionalización del diseño.

Además, una buena pregunta debe ser coherente con el paradigma epistemológico que guía la investigación. Por ejemplo, en estudios cuantitativos, las preguntas tienden a ser más cerradas, orientadas a establecer relaciones causales, correlaciones o mediciones precisas. En cambio, en investigaciones cualitativas, las preguntas suelen ser abiertas, exploratorias y sensibles al contexto. Flick (2007) explica que el tipo de pregunta condiciona no solo el enfoque, sino también el tipo de datos, técnicas de análisis y lógica de validación.

Asimismo, la pregunta investigativa debe estar anclada a una realidad concreta y significativa. Una pregunta desconectada del contexto o formulada en términos demasiado generales corre el riesgo de generar estudios irrelevantes o poco aplicables. Para Díaz Barriga (2006), la investigación debe surgir de problemas

reales, vividos o sentidos, que interpelen al investigador y que tengan impacto potencial en el entorno académico, profesional o social.

En el proceso de titulación, enseñar a formular preguntas es también formar autonomía intelectual. El estudiante que aprende a preguntar deja de ser un receptor de conocimiento para convertirse en un sujeto productor, capaz de situarse críticamente frente a los discursos disciplinares y proponer rutas propias de indagación.

Este acto formativo, en palabras de Freire (2002), es emancipador: la curiosidad epistemológica comienza con la capacidad de problematizar lo que parece dado.

Se busca ofrecer herramientas conceptuales, ejemplos y criterios prácticos para la formulación de preguntas investigativas sólidas, pertinentes y significativas. De igual modo, se invita a los estudiantes a concebir la pregunta como el acto fundante de su proceso de titulación. Preguntar bien es un ejercicio académico de conciencia crítica, de posicionamiento profesional y de compromiso con la producción de conocimiento útil, ético y contextualizado.

A continuación, se expone una Tabla que sintetiza los aportes de 10 autores relevantes, sus recomendaciones para hacer preguntas investigativas sólidas, los errores comunes que advierten, y ejemplos ilustrativos. Está diseñada como un recurso pedagógico útil para docentes, tutores y estudiantes en procesos de titulación.

Tabla 2.

Recomendaciones de autores clave para formular preguntas de investigación

Autor/a	Recomendaciones clave	Qué evitar según el autor	Ejemplo positivo / negativo
Umberto Eco (2012)	La pregunta debe surgir de un interés real del estudiante y ser suficientemente acotada.	Preguntas vagas, demasiadas o generales o desconectadas del objeto de estudio.	☒ ¿Cómo influyen las estructuras narrativas digitales en la literatura infantil contemporánea? ☒ ¿Qué es literatura?
Hernández Sampieri et al. (2014)	La pregunta debe ser clara, específica, medible y empíricamente investigable.	Preguntas ambiguas, de opinión o que no permiten verificación	☒ ¿Cuál es la relación entre el estrés académico y el rendimiento en

		n con datos.	estudiant es de medicina? ✗ ¿Por qué los estudiant es se sienten mal?
Flick (2007)	La pregunta debe ser coherente con el enfoque metodológico (cuantitativo/cualit ativo/mixto).	Formulaci ones que no correspon den con el tipo de datos que se recogen.	☑ ¿Cómo perciben los docentes rurales el uso de plataform as digitales en pandemia ? ✗ ¿Cuánto aprenden los estudiant es? (si la metodolo gía es cualitativa)

Pérez Gómez (2012)	Preguntar implica posicionarse críticamente y abrir espacio a nuevas interpretaciones.	Preguntar lo obvio o lo ya resuelto sin cuestionamiento.	☒ ¿Qué sentidos atribuyen los jóvenes al trabajo informal en contextos urbanos marginales? ☒ ¿Qué tipos de empleo hay?
Vasilachis de Gialdino (2006)	La pregunta debe responder a una tensión entre realidad y conocimiento.	Repetir preguntas estándar sin anclaje en el contexto o sin dimensión ética.	☒ ¿Cómo vivencian las adolescentes rurales su acceso a la educación superior? ☒ ¿Qué estudian las mujeres?

Carlin o (2005)	La pregunta debe surgir de la lectura crítica de textos, y ser construida en diálogo con la literatura.	Desconocer antecedentes o no problematizar lo que ya se ha dicho.	☒ ¿Qué tensiones discursivas existen en la escritura académica de los ingresantes universitarios? ☒ ¿Qué es la escritura?
Tamayo y Tamayo (2007)	La pregunta debe delimitarse en tiempo, espacio y población.	Generalizaciones excesivas sin acotación del campo o contexto.	☒ ¿Qué efectos tiene el uso de redes sociales en adolescentes de primer año del colegio X en 2023? ☒ ¿Qué efectos tienen las redes sociales

			en los adolescentes?
Creswell (2013)	La pregunta debe reflejar la finalidad del estudio (explorar, describir, correlacionar, comparar, explicar).	No ajustar la pregunta al tipo de estudio (exploratorio, descriptivo, explicativo).	☒ ¿Qué diferencias existen entre el aprendizaje autónomo en modalidad presencial y virtual? ☒ ¿Cuál es la educación mejor?
Bourdieu (1999)	La pregunta implica una toma de posición frente al campo: debe desafiar los supuestos dominantes.	Reproducir mecánicamente los discursos sin interrogar su legitimidad.	☒ ¿Qué formas de exclusión simbólica se reproducen en el discurso educativo sobre meritocracia? ☒ ¿Qué es la

			meritocra cia?
Freire (2002)	La pregunta debe partir de la problematización de lo cotidiano y contribuir a la emancipación crítica.	Formular sin conciencia del contexto social ni del compromiso ético del conocimiento.	☒ ¿Cómo entienden la democracia los estudiantes de sectores excluidos en la escuela secundaria pública? ☒ ¿Qué piensan los estudiantes sobre política?

Fuente: elaboración propia.

Sugerencias para estudiantes:

- Evalúa tu pregunta inicial usando al menos cinco criterios de la tabla: antes de avanzar en tu proyecto, contrasta tu pregunta con los aportes de los autores y determina si es clara, delimitada, viable y relevante.
- Elige dos autores con enfoques distintos y analiza cómo sus consejos influyen en la forma en

que redactarías tu pregunta. Reflexiona sobre cuál se ajusta mejor al enfoque de tu investigación.

- Identifica errores frecuentes en tu redacción: usa la columna “Qué evitar” para detectar si tu pregunta es demasiado amplia, ambigua, opinativa o desconectada del contexto.
- Asegúrate de que tu pregunta sea investigable: apóyate en autores como Hernández Sampieri o Creswell para verificar que tu pregunta pueda responderse empíricamente, con evidencia, y no solo con opiniones.
- Conecta tu pregunta con el enfoque metodológico elegido: revisa si la estructura de tu pregunta corresponde a una investigación cualitativa, cuantitativa o mixta, tomando como referencia a Flick y Creswell.
- Reescribe tu pregunta con base en un nuevo autor: elige uno de los expertos de la tabla (por ejemplo, Freire o Bourdieu), adopta su visión crítica y replantea tu pregunta desde ese posicionamiento epistemológico.
- Realiza una tabla personal comparativa: crea una hoja de trabajo donde escribas tu pregunta actual y, en columnas paralelas, cómo se modificaría si aplicarás las recomendaciones de distintos autores.
- Consulta la tabla al momento de armar tu anteproyecto: usa los ejemplos y consejos como guía durante la construcción de tu marco teórico,

pues tu pregunta debe sostenerse en los debates disciplinares.

- Convierte la tabla en una lista de verificación: antes de enviar tu propuesta de investigación, responde: ¿es clara? ¿es relevante? ¿tiene sentido investigarla? ¿está metodológicamente alineada?
- Integra esta tabla a tu portafolio de titulación: mantén este recurso accesible como herramienta de consulta en cada etapa del proceso. La pregunta orienta toda la investigación que se desarrollará.

¿Cómo elaborar buenos objetivos de investigación?

En todo proceso de investigación científica, la formulación clara y precisa de los objetivos representa un paso decisivo, ya que define lo que se pretende alcanzar, orientar el diseño metodológico y delimitar los alcances del estudio. En el contexto de la titulación universitaria, redactar buenos objetivos es fundamental para organizar el trabajo, evitar desvíos temáticos y establecer con rigor los productos esperados.

Como lo sostienen Hernández Sampieri, Fernández y Baptista (2014), los objetivos permiten traducir la pregunta de investigación en propósitos operativos que guían todo el proceso desde la planificación hasta la interpretación de resultados.

El objetivo no solo responde a la interrogante de “¿qué se quiere lograr?”, sino que configura la estructura lógica del estudio, ya que condiciona la selección de

técnicas, el diseño del marco teórico y la forma de recolectar y analizar los datos.

En este sentido, los objetivos deben ser coherentes con el tipo de estudio (exploratorio, descriptivo, correlacional, explicativo), el enfoque metodológico (cualitativo, cuantitativo o mixto), y la naturaleza del objeto de estudio. Para Tamayo y Tamayo (2007), el objetivo debe expresar una acción concreta, observable y medible, compatible con las características del fenómeno investigado.

Una buena formulación de objetivos implica también delimitar el alcance del trabajo, evitando formulaciones excesivamente generales, vagas o imposibles de abordar dentro del marco temporal, institucional y académico de la titulación. La claridad y la precisión son condiciones necesarias para que los objetivos puedan ser alcanzados y evaluados de manera rigurosa.

De acuerdo con Hernández Sampieri et al. (2014), los objetivos bien redactados actúan como brújulas metodológicas: indican hacia dónde se dirige el estudio y qué trayecto se debe seguir para arribar a conclusiones válidas.

En el caso de las investigaciones cualitativas, los objetivos suelen orientarse hacia la comprensión, descripción o interpretación de fenómenos sociales o culturales, mientras que, en las investigaciones cuantitativas, los objetivos suelen centrarse en establecer relaciones, identificar patrones o medir variables.

Flick (2007) destaca que, independientemente del enfoque, los objetivos deben surgir de una comprensión clara del problema, de una revisión crítica de la literatura y de una reflexión epistemológica sobre lo que se espera aportar.

Una de las dificultades más frecuentes entre los estudiantes de titulación es confundir los objetivos con actividades o acciones administrativas. Expresiones como “hacer encuestas” o “revisar libros” no constituyen objetivos propiamente dichos, sino medios para alcanzar los fines de la investigación.

Como advierten Sabino (1996) y Ander-Egg (2003), los objetivos deben redactarse con verbos que expresen resultados intelectuales esperados, como analizar, describir, interpretar, evaluar, explicar o proponer, y no con verbos que designan procedimientos.

Además, es fundamental distinguir entre el objetivo general y los objetivos específicos. El primero sintetiza el propósito central de la investigación y da cuenta del resultado global que se espera obtener; los segundos descomponen el objetivo general en partes concretas, detallando los pasos o componentes analíticos que permitirán su cumplimiento. Colmenares (2020) señala que una correcta formulación de objetivos específicos facilita el diseño del marco teórico y el desarrollo ordenado de los capítulos del trabajo.

Una formulación deficiente de los objetivos afecta negativamente la coherencia de toda la investigación, ya que genera problemas de congruencia entre la justificación, la metodología y los resultados esperados.

A criterio de Ruiz Olabuénaga (2012), los objetivos ordenan el proyecto investigativo y establecen criterios de evaluación para verificar si se han logrado los resultados propuestos. En el contexto universitario, esto cobra especial importancia al momento de la defensa de la tesis, ya que los evaluadores toman como referencia los objetivos para valorar la validez del estudio.

Se busca ofrecer orientaciones conceptuales, técnicas de redacción y ejemplos prácticos que permitan a los estudiantes formular objetivos coherentes, pertinentes y operativos.

Redactar buenos objetivos no es únicamente un acto técnico; es también un acto formativo que permite estructurar el pensamiento investigativo, proyectar el conocimiento que se desea construir y consolidar la identidad académica del futuro profesional. Saber lo que se quiere lograr es el primer paso para lograrlo.

A continuación, se exhibe una tabla que recoge las recomendaciones de autores fundamentales en metodología de la investigación, sus advertencias sobre errores comunes y ejemplos ilustrativos (positivos y negativos). Es un recurso valioso tanto para estudiantes en proceso de titulación como para docentes y tutores que los acompañan.

Tabla 3.

Recomendaciones, ejemplos y advertencias sobre objetivos de investigación

Autor/a	Consejo clave para redactar objetivos	Qué evitar según el autor	Ejemplo adecuado / inadecuado
Hernández Sampieri et al. (2014)	Usar verbos que indiquen resultados medibles: analizar, describir, identificar, establecer.	Verbos imprecisos o administrativos como "hacer", "investigar", "estudiar".	☒ Describir las estrategias de lectura en adolescentes. ☒ Investigar sobre la lectura.
Tamayo y Tamayo (2007)	Redactar objetivos concretos, viables y acordes al diseño metodológico.	Objetivos demasiado generales o imposibles de cumplir en el tiempo disponible.	☒ Identificar los factores que inciden en la deserción universitaria en 2024. ☒

			Mejorar la educación.
Sabino (1996)	Emplear objetivos que reflejen acciones intelectuales , no técnicas operativas.	Formular objetivos como si fueran tareas ("hacer entrevistas", "leer libros").	☒ Evaluar el impacto del programa X. ☒ Aplicar una encuesta a 50 personas.
Ander-Egg (2003)	Diferenciar con claridad el objetivo general y los específicos.	Repetir el objetivo general en los específicos sin desagregarlos.	☒ Objetivo general: Analizar. Específicos : Describir, comparar, determinar ☒ Todos dicen "analizar".
Colmenares (2020)	Asegurar la coherencia entre objetivos, problema, marco teórico y	Objetivos que no se relacionan con la pregunta ni se retoman en las	☒ Formular objetivos que respondan al problema

	metodología.	conclusiones.	de investigación. ✗ Objetivos desconectados del análisis.
Balestrini (2006)	Redactar objetivos en infinitivo, claros, sin ambigüedad ni subordinaciones.	Objetivos largos, confusos, con estructuras gramaticales complejas.	☒ Determinar la relación entre motivación y rendimiento. ✗ Ver cómo influye la motivación si es que afecta.
Ruiz Olabuénaga (2012)	Formular objetivos que sirvan como criterios evaluativos del estudio.	Objetivos tan vagos que no permiten verificar si se lograron o no.	☒ Explicar los efectos de la variable X. ✗ Aportar a la educación con una

			mirada crítica.
Flick (2007)	En estudios cualitativos, los objetivos deben centrarse en comprensión e interpretación.	Forzar objetivos explicativos en investigaciones exploratorias o fenomenológicas.	☒ Comprender las percepciones de los docentes. ☒ Demostrar científicamente por qué ocurre X.
Hernández Sampieri et al. (2014)	Formular objetivos de manera secuencial y jerarquizada, sin solapamientos.	Redundancias o contradicciones entre los objetivos específicos.	☒ Objetivos específicos que abordan dimensiones distintas del tema. ☒ Repetir lo mismo con sinónimos.
Creswell (2013)	Alinear los objetivos con la naturaleza del diseño	Usar verbos inadecuados para el tipo de estudio o enfoque	☒ En estudio descriptivo : Describir. ☒ En

	investigativo (descriptivo, correlaciona l, etc.).	metodológico. o.	estudio cualitativo: Medir o cuantificar.
--	---	---------------------	--

Fuente: elaboración propia.

Sugerencias didácticas para estudiantes:

- Contrasta tus objetivos actuales con la tabla: revisa tus objetivos generales y específicos, y evalúa si cumplen con al menos cinco criterios propuestos por los autores. Identifica aspectos que puedes mejorar.
- Elige tres autores con los que te sientas identificado: lee sus recomendaciones y aplica sus consejos a tu propio tema, justificando por qué esos enfoques se ajustan mejor a tu investigación.
- Haz una lista de verbos recomendados por los autores: clasifícalos según el tipo de estudio (exploratorio, descriptivo, explicativo) y utilízalos para reformular tus objetivos con mayor precisión.
- Detecta errores comunes en tu redacción: con ayuda de la columna “Qué evitar”, identifica si estás cometiendo alguno de los errores frecuentes (vaguedad, verbos operativos, ambigüedad) y corrígelo.
- Conviértela en guía de redacción paso a paso: usa la tabla como una lista de verificación para redactar primero el objetivo general y luego los específicos, asegurándote de que haya jerarquía y secuencia lógica.
- Reformula un objetivo mal planteado de otra tesis: toma un trabajo de titulación anterior y reescribe uno de sus objetivos, explicando cómo lo mejorarías aplicando los criterios de la tabla.

- Autoevalúa tu trabajo con una rúbrica propia: transforma la tabla en una rúbrica personal donde valores con una escala del 1 al 5 qué tan claros, medibles y pertinentes son tus objetivos.
- Discute en grupos la validez de tus objetivos: comparte tus objetivos con tus compañeros y usen juntos la tabla como marco para argumentar posibles ajustes o mejoras.
- Incorpora ejemplos similares a tu tema: Busca en la tabla los ejemplos más cercanos a tu área y úsalos como modelos para redactar los tuyos, adaptándolos a tu contexto y alcance.
- Incluye esta tabla en tu cuaderno o portafolio de titulación: mantén este recurso siempre a mano para consultarlo en distintas etapas del proceso investigativo: desde la formulación hasta la defensa.

Conclusiones

La elaboración del trabajo de titulación exige tomar decisiones fundacionales que condicionan la calidad, coherencia y pertinencia de todo el proceso investigativo. Entre ellas, la elección del tema, la formulación de la pregunta de investigación y la redacción de los objetivos representan los primeros actos de autonomía intelectual que el estudiante universitario debe asumir de forma crítica y reflexiva. Estas decisiones no son aisladas ni puramente técnicas: constituyen un entramado epistemológico, metodológico y formativo que configura el sentido profundo del trabajo académico.

La selección del tema de investigación debe articular el interés personal del estudiante con la relevancia académica, social y contextual del problema. Como señalan Hernández Sampieri et al. (2014), un buen tema debe ser factible, pertinente, delimitado y abordable en términos teóricos y metodológicos.

Por su parte, Eco (2012) sostiene que el tema debe “sostener el deseo” durante el proceso de indagación, pero también “resistir el rigor” de la mirada crítica. Esta doble condición, afectiva e intelectual, hace del tema un territorio de compromiso académico emergente.

Formular una buena pregunta de investigación significa asumir una actitud investigativa genuina frente a la realidad. No toda pregunta es investigable: para que lo sea, debe estar bien delimitada, ser relevante, responder a una necesidad de conocimiento y tener un sustento teórico que la justifique.

Desde la perspectiva de Carlino (2005), preguntar es un acto de lectura crítica del mundo y del discurso académico. En esa línea, Flick (2007) advierte que la pregunta

debe estar en sintonía con el enfoque metodológico adoptado, ya que de ella depende la selección del diseño, los métodos y los instrumentos.

En el ámbito de la titulación universitaria, enseñar a preguntar es también formar en el arte de pensar: pensar con claridad, con fundamento, con intención transformadora. Pérez Gómez (2012) subraya que formular preguntas relevantes es un acto pedagógico profundo, que implica aprender a ver lo no evidente, a dudar de lo dado y a construir sentido en medio de la complejidad. Así, la pregunta de investigación se convierte en el eje generador de toda la arquitectura del trabajo académico.

Una vez formulada la pregunta, corresponde traducirla en objetivos de investigación que orienten el trayecto metodológico del estudio. Los objetivos no deben ser vagos, idealistas ni desarticulados del problema. Deben ser precisos, realistas, jerarquizados y coherentes con la naturaleza del objeto investigado. Como explican Tamayo y Tamayo (2007), los objetivos deben responder al qué, para qué y cómo se va a abordar el problema, permitiendo estructurar el camino que el investigador recorrerá.

La correcta redacción de objetivos implica también diferenciar claramente el objetivo general, como meta central del estudio, y los objetivos específicos, como pasos concretos que orientan el desarrollo analítico.

Para Sabino (1996), un objetivo bien formulado delimita el recorrido, evitando desviaciones, solapamientos o ambigüedades metodológicas.

Esta claridad favorece la coherencia entre las distintas secciones del trabajo: problema, marco teórico, metodología y resultados. El desarrollo de competencias para elegir el tema, construir una pregunta potente y redactar objetivos rigurosos no debe recaer exclusivamente en el estudiante.

La universidad tiene la responsabilidad de acompañar este proceso desde una pedagogía de la investigación que combine acompañamiento crítico, formación teórica y espacios de práctica. Como indica Colmenares (2020), la autonomía investigativa no se impone ni se improvisa: se cultiva mediante el diálogo, la retroalimentación oportuna y el acceso a recursos que faciliten la construcción del pensamiento académico.

Este capítulo ha enfatizado que investigar no comienza cuando se redacta el marco teórico ni cuando se aplican encuestas, sino cuando el estudiante logra formular una inquietud auténtica, situada y significativa, y la transforma en un proyecto riguroso, coherente y éticamente orientado.

La elección del tema, la pregunta y los objetivos constituyen los cimientos del edificio investigativo, y su solidez dependerá del cuidado con el que se construyan desde el inicio. Acompañar al estudiante en esta etapa es una tarea clave para garantizar la formación de profesionales críticos, reflexivos y comprometidos con la transformación del entorno.

Complemento. Recursos para trabajar en el aula.

Este apartado ofrece un conjunto de herramientas didácticas diseñadas para reforzar la comprensión y aplicación de los contenidos trabajados en el capítulo. Su propósito es favorecer una formación activa, participativa y situada que permita al estudiante desarrollar competencias investigativas desde la práctica reflexiva.

Las actividades propuestas estimulan el análisis crítico, la construcción autónoma del diseño de investigación, y el trabajo colaborativo. Se espera que estos recursos sirvan tanto a docentes como a estudiantes para fortalecer el proceso de titulación desde sus bases conceptuales: la elección del tema, la formulación de preguntas, y la redacción de objetivos.

Glosario de términos clave:

- **Tema de investigación.** Área o problema delimitado que se elige como objeto de estudio en un trabajo académico.
- **Pregunta de investigación.** Interrogante central que guía el proceso de indagación científica.
- **Objetivo general.** Propósito principal que se persigue con la investigación.
- **Objetivos específicos.** Metas concretas que descomponen el objetivo general en etapas alcanzables.
- **Viabilidad.** Condición que evalúa si un tema puede ser abordado dentro del tiempo, recursos y competencias disponibles.
- **Relevancia.** Grado en que un tema responde a una necesidad social, académica o profesional.
- **Delimitación.** Proceso de acotar un tema en términos temporales, geográficos, conceptuales o poblacionales.
- **Coherencia metodológica.** Congruencia entre el problema, los objetivos, el enfoque y las técnicas utilizadas.
- **Paradigma investigativo.** Conjunto de supuestos teóricos que orientan la forma de conocer, indagar e interpretar la realidad.

- **Pertinencia académica.** Vinculación del tema con debates, teorías y necesidades del campo disciplinar.

Preguntas de reflexión:

- ¿Por qué elegí este tema? ¿Qué me conecta con él?
- ¿Aporta mi tema algo nuevo o necesario a mi campo profesional?
- ¿Mi pregunta puede ser respondida con datos, análisis y argumentos?
- ¿Estoy confundiendo una pregunta de investigación con una simple curiosidad?
- ¿Qué consecuencias tendría elegir un tema poco viable?
- ¿He diferenciado claramente entre objetivo general y específicos?
- ¿Qué verbos expresan mejor lo que deseo lograr con mi investigación?
- ¿Mi pregunta es coherente con el enfoque metodológico que pretendo usar?
- ¿Qué limitaciones podría tener mi tema y cómo las abordaría?
- ¿Cómo puedo saber si mis objetivos están bien formulados?

Tips para estudiantes:

- Elige un tema que te interese genuinamente, pero que también tenga relevancia académica.
- No inicies el trabajo sin haber formulado una buena pregunta de investigación.
- Revisa literatura actual antes de definir tu pregunta: evitarás repetir lo que ya se ha hecho.
- No confundas actividades con objetivos. "Hacer una encuesta" no es un objetivo, "analizar resultados" sí.
- Asegúrate de que tus objetivos se puedan cumplir dentro del tiempo y recursos disponibles.
- Utiliza verbos precisos, claros y evaluables: evita los abstractos o poco operativos.
- Tu pregunta debe ser concreta, delimitada y responder a una necesidad real del contexto.
- Revisa si tu tema y objetivos están alineados con las líneas de investigación de tu carrera.
- Comparte tus ideas con tu tutor/a o compañeros: las preguntas se afinan en el diálogo.
- Escribe, reescribe y vuelve a escribir: tus primeros planteamientos siempre pueden mejorar.

Actividades para trabajar en el aula:

- Matriz de elección temática: completar una tabla con los 10 criterios de selección del tema y justificar su cumplimiento.
- Taller de formulación de preguntas: a partir de un problema dado, redactar cinco versiones de preguntas y elegir la más adecuada.
- Foro académico: ¿qué distingue una buena pregunta investigativa de una simple inquietud?
- Análisis de tesis previas: identificar y evaluar los objetivos de tesis reales de la universidad.
- Dinámica de mejora colectiva: reformular preguntas mal construidas con base en las recomendaciones de autores.
- Actividad de correspondencia: relacionar preguntas con objetivos y verificar su congruencia.
- Cartografía conceptual: elaborar un mapa que vincule tema, problema, pregunta y objetivos.
- Juego de verbos investigativos: clasificar verbos adecuados para objetivos generales y específicos según el tipo de estudio.
- Autoevaluación escrita: reflexionar por escrito sobre la solidez de la propia propuesta inicial de investigación.
- Panel entre pares: defender la elección del tema ante un grupo que actúe como comité evaluador, con retroalimentación argumentada.

Referencias bibliográficas

- Ander-Egg, E. (2003). *Cómo elaborar un proyecto de investigación*. Editorial Brujas.
- Bourdieu, P. (1999). *Intelectuales, política y poder*. Editorial Clacso.
- Castañeda, F., & Vásquez, L. (2018). *Titulación universitaria como proceso formativo*. Revista de Educación y Desarrollo, 24(2), 105-120.
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad*. Fondo de Cultura Económica.
- Colmenares, A. (2020). *Fundamentos metodológicos para la investigación científica*. Trillas.
- Creswell, J. (2013). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Díaz Barriga, F. (2006). *Didáctica y currículo*. Trillas.
- Eco, U. (2012). *Cómo se hace una tesis*. Gedisa.
- Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. Morata.
- Freire, P. (2002). *Pedagogía de la autonomía*. Siglo XXI.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill.
- Pérez Gómez, Á. (2012). *Educarse en la era digital*. Morata.

Ruiz Olabuénaga, J. I. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa*. Universidad de Deusto.

Sabino, C. (1996). *El proceso de investigación*. Panapo.

Tamayo y Tamayo, M. (2007). *El proceso de investigación científica*. Limusa.

Vasilachis de Gialdino, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Gedisa.

CAPÍTULO III

DESARROLLO CONCEPTUAL DE LA INVESTIGACIÓN

Introducción

Todo proyecto investigativo riguroso requiere, además de una buena formulación del problema, una sólida fundamentación conceptual. El desarrollo teórico se advierte como una estructura argumentativa que da sentido, coherencia y profundidad al estudio.

En el contexto de la titulación universitaria, este componente constituye una etapa clave para evidenciar la capacidad del estudiante de dialogar con el conocimiento existente, reconocer antecedentes relevantes, identificar vacíos y construir una postura investigativa sustentada.

Establecer los antecedentes de una investigación implica realizar una revisión sistemática, crítica y actualizada de estudios previos que se relacionen directa o indirectamente con el problema planteado.

Según Hernández Sampieri et al. (2014), este proceso permite conocer qué se ha hecho, qué enfoques han sido utilizados y qué resultados se han obtenido. Además, favorece la delimitación del objeto de estudio y contribuye a evitar repeticiones innecesarias. La revisión de antecedentes es, por tanto, una condición

para asegurar la originalidad, pertinencia y validez epistemológica del trabajo investigativo.

Ahora bien, no basta con saber qué se ha dicho sobre un tema; es necesario justificar por qué la investigación que se propone aporta algo nuevo, necesario y valioso. En este sentido, la noción de “novedad” implica la capacidad de abordar un fenómeno desde una perspectiva distinta, en un contexto no estudiado o con un enfoque metodológico innovador.

Flick (2007) plantea que la originalidad también puede residir en cómo se formulan las preguntas, en los marcos teóricos utilizados o en la manera de relacionar conceptos ya conocidos.

La pertinencia, por su parte, se refiere al grado de utilidad, relevancia y aplicabilidad de la investigación en un contexto determinado. Justificar la pertinencia implica responder a preguntas como: ¿Por qué este estudio es necesario aquí y ahora? ¿A quién beneficia? ¿Qué aporta a la comunidad académica, profesional o social? Como señala Vasilachis de Gialdino (2006), una investigación pertinente es aquella que está enraizada en realidades concretas y comprometida con su transformación.

En este capítulo también se abordará cómo construir el marco teórico-conceptual, entendido como una construcción analítica, organizada y argumentada de las categorías clave que sustentan el estudio.

El marco teórico permite posicionarse dentro de una tradición de pensamiento, articular conceptos, visibilizar tensiones, y establecer relaciones que fundamenten la interpretación de los datos. Tal como

lo plantea Colmenares (2020), el marco teórico orienta la mirada del investigador y enmarca la lectura del fenómeno.

Desarrollar un buen marco conceptual requiere habilidades de lectura académica, pensamiento crítico y capacidad de síntesis. Se trata de tejer una red conceptual coherente y funcional, en la que las categorías dialoguen entre sí y se alineen con los objetivos de investigación. Para Carlino (2005), esta etapa también es un ejercicio de escritura académica, donde se aprende a argumentar, citar con sentido, y construir una voz propia en el discurso científico.

Además, el marco teórico tiene una función metodológica: delimita qué se observa, cómo se interpreta y desde qué lugar epistemológico se enuncian los hallazgos. Por ello, debe mantener una relación estrecha con los otros componentes del trabajo: el problema, la pregunta, los objetivos y el diseño metodológico. Como advierte Ruiz Olabuénaga (2012), cuando el marco conceptual está mal formulado o desarticulado, todo el edificio de la investigación se vuelve frágil y pierde coherencia.

Este capítulo busca ofrecer al estudiante las herramientas necesarias para desarrollar el componente teórico de su trabajo de titulación con sentido formativo, argumentativo y reflexivo. Comprender la importancia de los antecedentes, saber justificar la pertinencia del estudio y construir un marco teórico sólido son actos académicos que exigen pensamiento crítico, compromiso ético y apropiación intelectual del proceso investigativo.

¿Cómo establecer los antecedentes de la investigación?

Establecer los antecedentes de una investigación constituye uno de los primeros actos de rigor académico que todo investigador debe asumir.

Esta fase permite al estudiante conocer el estado del arte sobre su tema de interés, identificar qué estudios se han desarrollado previamente, cómo han sido abordados y qué vacíos aún persisten.

Más que un ejercicio bibliográfico, se trata de una tarea analítica y argumentativa que permite anclar el trabajo de titulación en una comunidad de saberes existente, otorgándole legitimidad y proyección. Según Hernández Sampieri et al. (2014), una revisión de antecedentes bien realizada ayuda a definir el enfoque del estudio, delimita la magnitud del problema y justifica la pertinencia del trabajo.

El análisis de antecedentes exige una lectura crítica que permita comparar enfoques teóricos, metodológicos y contextuales. Para Flick (2007), esta revisión cumple una función epistémica: permite ubicar la investigación dentro de una tradición de pensamiento y en relación con debates vigentes. A través de los antecedentes, el investigador evita repetir lo ya hecho y comienza a construir una voz propia al establecer un diálogo reflexivo con lo producido.

Un error común entre estudiantes de titulación es asumir los antecedentes como una tarea “previa” al trabajo investigativo, cuando en realidad forman parte constitutiva del proceso investigativo.

Estudiar los antecedentes es ya investigar: permite identificar conceptos clave, enfoques emergentes, instrumentos aplicados, niveles de análisis y áreas aún inexploradas. Como indica Ruiz Olabuénaga (2012), esta etapa es un componente autónomo que estructura y orienta la construcción del problema.

Además, revisar antecedentes exige desarrollar habilidades específicas de búsqueda y selección de información académica. El estudiante debe aprender a manejar bases de datos científicas, repositorios digitales, revistas indexadas y bibliotecas institucionales para localizar fuentes pertinentes, actualizadas y confiables.

Colmenares (2020) enfatiza que la calidad de los antecedentes dependerá de la calidad de las fuentes consultadas, por lo que es fundamental distinguir entre información técnica, científica, divulgativa o anecdótica.

En esta tarea, también resulta esencial diferenciar entre antecedentes empíricos y antecedentes teóricos. Los primeros hacen referencia a investigaciones que han abordado el mismo problema o fenómenos similares desde el campo práctico, aportando datos, resultados o propuestas.

Los segundos corresponden a enfoques conceptuales, modelos o teorías que sustentan el análisis del objeto de estudio. Para Sabino (1996), una revisión equilibrada entre ambos tipos de antecedentes enriquece el planteamiento del problema y fortalece la articulación entre teoría y realidad.

Otro aspecto clave es la actualización de los antecedentes. Una revisión bibliográfica anclada en fuentes obsoletas puede descontextualizar la investigación, ignorar aportes recientes o replicar marcos superados. Por ello, se recomienda priorizar estudios de los últimos cinco años, especialmente en campos de conocimiento en constante evolución.

Esto no significa descartar obras clásicas, sino integrarlas críticamente junto a fuentes contemporáneas que aporten nuevos enfoques o cuestionamientos.

Del mismo modo, el análisis de antecedentes debe sostener una coherencia temática, metodológica y contextual con el proyecto de investigación.

Seleccionar estudios solo porque abordan una palabra clave similar puede generar desarticulación y pérdida de foco. Según Creswell (2013), los antecedentes deben estar estrechamente vinculados con la pregunta de investigación, los objetivos y el marco conceptual. Este vínculo es lo que permite que la revisión tenga sentido y contribuya al desarrollo del diseño teórico.

Establecer antecedentes es también un acto de humildad investigativa. Significa reconocer que el conocimiento se construye de manera colectiva, y que toda investigación se inscribe en una historia previa de búsquedas, hallazgos y tensiones. A través del estudio de antecedentes, el estudiante deja de ser un simple repetidor de fórmulas y se convierte en interlocutor de una comunidad académica viva, capaz de leer críticamente, posicionarse con fundamento y proponer nuevas preguntas desde una base sólida.

A continuación, se presenta una tabla didáctica con recomendaciones clave de autores sobre cómo establecer los antecedentes de la investigación. Esta tabla está pensada como un recurso formativo que sintetiza: a) consejos metodológicos centrales, b) errores comunes que se deben evitar y c) ejemplos ilustrativos de uso correcto e incorrecto. Puede ser utilizada por estudiantes y docentes en seminarios de titulación o talleres de escritura académica.

Tabla 1.

Recomendaciones de autores clave para establecer los antecedentes de investigación

Autor/a	Recomendación clave	Qué evitar según el autor/a	Ejemplo ilustrativo (adecuado / inadecuado)
Hernández Sampieri et al. (2014)	Revisar antecedentes que estén actualizados, bien contextualizados y directamente vinculados al problema.	Citar trabajos irrelevantes o fuera del tema solo por llenar espacio.	☒ Estudio 2020 sobre ansiedad académica en estudiantes universitarios ecuatorianos. ☒ Tesis de 1995 sobre

			educación en general.
Flick (2007)	Establecer antecedentes como parte de un diálogo crítico con el conocimiento existente.	Limitarse a hacer un resumen sin análisis ni posicionamiento frente a los estudios previos.	☒ "A diferencia del estudio de Pérez (2021), el presente trabajo incorpora una dimensión intercultural ..."
Ruiz Olabuénaga (2012)	Relacionar los antecedentes con el planteamiento del problema y los objetivos del estudio.	Revisiones desarticuladas que no se conectan con el objeto de estudio.	☒ Los estudios previos muestran la necesidad de abordar el problema desde una perspectiva ecológica.
Colmenares (2020)	Distinguir claramente entre antecedentes empíricos y teóricos, y	Mezclar ambos tipos de fuentes sin orden ni criterio.	☒ Estudios empíricos en la primera parte, teorías clave

	explicar cómo se relacionan.		en la segunda.
Sabino (1996)	Integrar los antecedentes como base argumentativa para justificar el estudio.	Tratar los antecedentes como simples antecedentes cronológicos.	☒ "Este trabajo retoma el enfoque de resiliencia propuesto por Grotberg (1998)..."
Ander-Egg (2003)	Organizar la revisión por ejes temáticos, dimensiones o líneas teóricas.	Listar antecedentes sin estructura o criterio clasificatorio.	☒ Antecedentes organizados en: a) estudios sobre violencia escolar, b) estudios sobre clima institucional.
Creswell (2013)	Enfatizar qué se ha investigado, cómo se ha investigado y qué falta	No identificar vacíos ni delimitar el aporte	☒ "Aunque existen estudios sobre deserción universitaria

	por investigar.	potencial del estudio.	, pocos abordan el tema desde la voz de los estudiantes. "
Eco (2012)	Utilizar los antecedentes para evitar repetir investigaciones ya realizadas.	Elegir temas sin indagar primero lo que ya se ha investigado.	☒ "Se descarta el estudio X por haber sido replicado íntegramente en el contexto local."
Vasilachis de Gialdino (2006)	Considerar el contexto cultural y social en el análisis de los antecedentes.	Reproducir marcos teóricos sin adecuarlos a la realidad del contexto de estudio.	☒ "El enfoque feminista decolonial es pertinente en contextos rurales andinos..."
Balestrini (2006)	Evitar la acumulación indiscriminada de	Hacer una lista extensa sin explicación	☒ Incluir 8 fuentes analizadas en profundidad

	fuentes; priorizar calidad sobre cantidad.	del valor de cada fuente.	d, en lugar de 20 superficialm ente reseñadas.
--	--	------------------------------	--

Fuente: elaboración propia.

Sugerencias para estudiantes universitarios:

- Autoevalúa tu sección de antecedentes aplicando los criterios de los autores: identifica si estás describiendo o realmente analizando, si tus fuentes están actualizadas y si se relacionan con tu problema de investigación.
- Clasifica los antecedentes que ya tienes en empíricos y teóricos, como sugiere Colmenares, y organiza tu redacción en función de esa distinción para ganar claridad conceptual.
- Revisa si has identificado un vacío investigativo, tal como recomienda Creswell: redacta un párrafo que exprese qué falta en los estudios previos y cómo tu trabajo pretende cubrir ese vacío.
- Redacta tus antecedentes como un diálogo crítico con las fuentes, retomando el consejo de Flick: no solo describas qué hicieron otros, sino comenta cómo difieres, amplías o complementas sus enfoques.
- Diseña un esquema de revisión temática, siguiendo el aporte de Ander-Egg: agrupa tus antecedentes en ejes como enfoques teóricos, contextos geográficos o metodologías utilizadas.

- Actualiza tus fuentes con base en los últimos cinco años, especialmente si tu tema está vinculado a fenómenos sociales o tecnológicos cambiantes. Recuerda que Eco enfatiza evitar repetir lo que ya se ha hecho.
- Evita el resumen acumulativo: si estás repitiendo párrafos enteros sobre estudios sin analizar su relación con tu tema, relee las advertencias de Sabino y Ruiz Olabuénaga para redirigir tu redacción.
- Crea una matriz de análisis de antecedentes donde incluyas: autor, año, enfoque, método, hallazgos principales y relación con tu problema. Esto te permitirá visualizar patrones, contradicciones y vacíos.
- Asegúrate de que todos los antecedentes citados estén alineados con tus objetivos, como recomienda Hernández Sampieri: si un estudio no aporta directamente a tu problema, considera no incluirlo.
- Incluye esta tabla en tu portafolio de titulación como herramienta de consulta constante para revisar, reescribir y mejorar tu fundamentación teórica y contextual en cada etapa del proceso.

1. ¿Cómo desarrollar la justificación de la investigación?

La justificación de una investigación es el espacio argumentativo donde el estudiante responde a una pregunta fundamental: ¿por qué vale la pena realizar este estudio? Este apartado representa un ejercicio reflexivo donde se articulan el valor, la pertinencia, la

originalidad y el impacto potencial del trabajo académico.

Hernández Sampieri et al. (2014) sostienen que justificar un estudio implica demostrar su relevancia teórica, práctica, metodológica y social, estableciendo con claridad la necesidad de producir ese conocimiento.

Justificar una investigación es demostrar con argumentos sólidos que existe una necesidad objetiva y verificable de indagar en esa dirección. Según Tamayo y Tamayo (2007), la justificación debe responder al "para qué" y al "para quién" de la investigación, es decir, al propósito formativo, científico o transformador del estudio, y a los actores o sectores que podrían beneficiarse de sus hallazgos. Esto obliga al tesista a situarse más allá de su motivación personal y construir una visión situada, crítica y comprometida.

Uno de los elementos centrales de la justificación es el valor teórico. Toda investigación, incluso aplicada, aporta al desarrollo conceptual de un campo disciplinar. Este valor se expresa cuando el estudio permite ampliar, actualizar, contrastar o problematizar modelos explicativos existentes.

Creswell (2013) enfatiza que la justificación debe mostrar cómo el estudio se inscribe en debates actuales y qué tipo de contribución hace a la acumulación del conocimiento. A mayor claridad en este aspecto, mayor será la solidez del diseño teórico-metodológico.

El valor práctico, por su parte, remite a la utilidad o aplicabilidad de los resultados del estudio en contextos concretos. Una investigación está bien justificada cuando demuestra que sus hallazgos pueden influir en la toma de decisiones, mejorar procesos, resolver problemas o incidir en políticas públicas. Como lo plantea Colmenares (2020), el conocimiento académico debe producirse para dialogar con la realidad, interpretarla críticamente y transformarla cuando sea necesario.

Además de lo teórico y lo práctico, toda justificación debe considerar el valor metodológico, es decir, el potencial del estudio para innovar en la forma de investigar. Esto puede expresarse en la elección de técnicas poco exploradas, en la combinación de métodos, o en la adaptación de instrumentos a nuevos contextos.

Flick (2007) subraya que justificar el estudio también significa evidenciar que se ha pensado cuidadosamente en cómo abordarlo de forma pertinente, rigurosa y ética. Otro elemento clave en la justificación es la pertinencia social y contextual.

Una investigación bien justificada reconoce su vínculo con los problemas y necesidades del entorno. Becher y Trowler (2001) advierten que toda producción académica tiene una dimensión cultural y política, por lo que justificar también implica posicionarse frente a las desigualdades, tensiones y desafíos del mundo real.

Cuando el estudio se alinea con los intereses de la comunidad, adquiere un sentido formativo y transformador más allá de lo académico. Asimismo, la justificación debe integrar la originalidad del estudio.

Esto no significa que todo trabajo tenga que descubrir algo nunca antes visto, sino que debe hacer visible su aporte diferencial: una nueva perspectiva, una categoría poco explorada, una población aún no estudiada, un enfoque metodológico alternativo.

Para autores como Eco (2012), la originalidad de una investigación radica en cómo el investigador plantea su problema y se apropia críticamente del conocimiento, más que en inventar un tema “novedoso” por sí mismo.

Justificar una investigación es también un acto de ética académica y responsabilidad intelectual. Implica reconocer la propia posición frente al objeto de estudio, asumir el compromiso de aportar conocimiento útil y rechazar la reproducción de investigaciones vacías o descontextualizadas.

Como señala Vasilachis de Gialdino (2006), justificar es argumentar desde la conciencia de que investigar es intervenir, directa o indirectamente, en el campo simbólico, material y social donde se inscribe el conocimiento.

A continuación, se presenta una tabla didáctica con aportes de autores clave sobre cómo redactar una justificación sólida, rigurosa y contextualizada en el proceso de investigación. Se incluyen recomendaciones metodológicas, advertencias sobre errores comunes y ejemplos ilustrativos (adecuados/inadecuados). Esta tabla puede servir como guía práctica para estudiantes, así como insumo para tutorías y clases metodológicas.

Tabla 2.
Recomendaciones para desarrollar la justificación de una investigación

Autor/a	Recomenda ción principal	Error común a evitar	Ejemplo adecuado / inadecua do
Hernández Sampieri et al. (2014)	Justificar desde el valor teórico, práctico, metodológico y social del estudio.	Limitarse a decir que el tema es "importante" sin argumentos específicos.	☒ "Este estudio contribuye a actualizar el enfoque X en el contexto ecuatoriano actual." ☐ "Es un tema interesante."
Tamayo y Tamayo (2007)	Alinear la justificación con los objetivos de investigación.	Redactar la justificación sin conexión con lo que se pretende lograr.	☒ "El objetivo de analizar la práctica docente se justifica por la necesidad de

			mejorar los indicadores de aprendizaje."
Flick (2007)	Incluir la justificación metodológica: ¿por qué este enfoque y no otro?	Justificar solo el "qué" investigar, pero no el "cómo" ni el "por qué" de la elección metodológica.	☒ "Se empleará un enfoque cualitativo porque se busca comprender las percepciones subjetivas de los actores educativos."
Eco (2012)	Mostrar la originalidad o aporte diferencial del estudio.	Copiar ideas de otras investigaciones sin aportar una perspectiva crítica o nueva.	☒ "Aunque existen estudios sobre redes sociales, ninguno aborda su uso educativo"

			en zonas rurales del sur andino.”
Creswell (2013)	Relacionar la justificación con vacíos en la literatura científica reciente.	Usar solo fuentes antiguas o genéricas como base de la justificación.	☒ “En los últimos cinco años no se han publicado estudios sobre alfabetización científica en este grupo etario.”
Colmenares (2020)	Señalar la aplicabilidad o impacto concreto del estudio en el contexto.	No especificar a quién beneficia la investigación ni dónde puede aplicarse.	☒ “Los resultados pueden ser usados por instituciones educativas de la región para fortalecer sus planes de lectura.”

Becher y Trowler (2001)	Justificar desde la identidad disciplinar: ¿qué aporta el estudio al campo académico?	Hacer una justificación genérica sin anclaje en la comunidad científica correspondiente.	☒ "Este trabajo se enmarca en los estudios culturales y aporta al debate sobre juventud y medios."
Sabino (1996)	Evitar generalidades: usar datos, evidencias o necesidades documentadas.	Redactar la justificación con afirmaciones vagas o sin sustento empírico.	☒ "Según INEC (2022), el 60% de los jóvenes no finaliza el bachillerato en la zona analizada."
Ruiz Olabuénaga (2012)	Incorporar una reflexión ética: ¿cuál es el compromiso del investigador con el tema?	Ignorar el posicionamiento personal frente al fenómeno estudiado.	☒ "Este trabajo asume un enfoque crítico frente a la exclusión digital de personas con"

			discapacidad."
Vasilachis de Gialdino (2006)	Relacionar la justificación con problemáticas sociales emergentes .	Justificar de forma descontextualizada o desde la moda académica sin pertinencia real.	☒ "La investigación se justifica por el aumento de la violencia de género durante la pandemia en comunidades indígenas."

Fuente: elaboración propia.

Sugerencias de uso para estudiantes universitarios:

- Utiliza esta tabla como lista de verificación al redactar tu justificación.
- Elige tres autores que te parezcan más útiles y redacta tu justificación inspirándote en sus consejos.
- Evita justificar por gusto personal: demuestra con datos y argumentos por qué tu estudio es valioso.
- Asegúrate de incluir los cuatro niveles de justificación sugeridos por Hernández Sampieri: teórico, práctico, metodológico y social.
- Revisa si tu propuesta incluye vacíos o tensiones no abordadas en investigaciones anteriores, como indica Creswell.
- Sé claro con el lugar de aplicación y población beneficiaria de tu estudio, según recomienda Colmenares.
- Escribe un párrafo de reflexión crítica y ética: ¿por qué tú, hoy, en este lugar, investigas este tema?
- Muestra cómo tu trabajo dialoga con tu disciplina y en qué debates académicos se inscribe.
- Usa datos de fuentes oficiales (INEC, UNESCO, informes técnicos) para fortalecer tu justificación.

- Ten presente que una buena justificación puede ser determinante en la aceptación y credibilidad de tu propuesta ante tribunales académicos.

¿Cómo desarrollar el marco teórico-conceptual del estudio?

El marco teórico-conceptual constituye una de las estructuras más importantes del trabajo de titulación, pues sustenta, organiza y orienta toda la investigación desde una perspectiva académica, epistemológica y crítica. No se trata simplemente de citar autores o describir teorías, sino de construir un andamiaje argumentativo que permita explicar, interpretar y posicionar el fenómeno de estudio en relación con categorías, debates y tradiciones del campo disciplinar.

Desde la perspectiva de Hernández Sampieri et al. (2014), el marco teórico delimita el saber previo al que se articula la investigación, permitiendo derivar hipótesis o categorías analíticas pertinentes.

Desarrollar el marco teórico implica asumir una actitud reflexiva frente al conocimiento existente: leer críticamente, seleccionar de forma intencionada, y articular con coherencia conceptual. No basta con acumular citas o exponer autores célebres; es necesario identificar qué teorías aportan a la comprensión del problema, cómo se interrelacionan entre sí y qué nivel de análisis permiten construir.

Flick (2007) plantea que el marco teórico debe ser funcional al problema investigado, es decir, debe responder a la pregunta planteada y proyectarse hacia el diseño metodológico. Uno de los errores más frecuentes en los trabajos de titulación es la elaboración de marcos teóricos “enciclopédicos”,

extensos y fragmentados, donde se expone información sin jerarquía ni propósito argumentativo.

Para Carlino (2005), el estudiante debe aprender a escribir desde una lógica de construcción teórica, no de simple acumulación informativa. Esto implica identificar conceptos clave, establecer relaciones entre ellos, y posicionarse frente a las distintas perspectivas disponibles, con base en evidencia y razonamiento crítico.

En ese sentido, el marco teórico cumple varias funciones: explicita las bases conceptuales, da cuenta del debate académico existente, orienta la interpretación de los datos, y delimita el enfoque desde el cual se leerá la realidad. Según Creswell (2013), es un componente vertebral que conecta la revisión de la literatura con el diseño metodológico, estableciendo un puente entre lo que se conoce y lo que se quiere indagar. Así, la teoría se avizora como una brújula que da dirección al proceso investigativo.

El desarrollo del marco teórico también exige coherencia interna y claridad argumentativa. Para Ruiz Olabuénaga (2012), se trata de elaborar un discurso propio a partir del diálogo con los autores seleccionados. Esta elaboración debe reflejar comprensión profunda, capacidad de síntesis y dominio del campo de estudio. En consecuencia, la escritura del marco teórico se convierte en un acto de posicionamiento académico, donde el estudiante transita de lector a productor de conocimiento.

Otro aspecto fundamental es la delimitación conceptual del objeto de estudio. Un buen marco teórico define con precisión los términos centrales que lo componen. Para Tamayo y Tamayo (2007), todo concepto debe ser operacionalizado, es decir, traducido en dimensiones observables y pertinentes para la investigación.

Esta claridad conceptual es clave para garantizar la validez y confiabilidad del estudio, especialmente cuando se trabaja con categorías complejas o multidimensionales. Asimismo, el marco teórico permite establecer el enfoque epistemológico desde el cual se aborda el fenómeno. Ya sea que se parta de un paradigma positivista, interpretativo, crítico o emergente, es necesario explicitar los supuestos ontológicos y metodológicos que orientan la mirada investigativa.

Vasilachis de Gialdino (2006) advierte que toda investigación implica una postura frente al conocimiento, y que dicha postura debe ser coherente con el tipo de análisis, la forma de recoger datos y la manera de producir inferencias.

Construir un marco teórico-conceptual es un ejercicio de diálogo con la tradición académica, pero también de apertura a nuevas preguntas. Supone reconocer lo que se ha dicho, pero también problematizarlo, cuestionarlo y ampliarlo desde el contexto particular en el que se inserta la investigación.

Como señala Eco (2012), el marco teórico funciona como una especie de taller donde se afinan conceptos, se construyen hipótesis, y se prepara el terreno para leer críticamente la realidad. En ese espacio, el

estudiante muestra cómo ha pensado a partir de lo leído.

A continuación, se presenta una tabla didáctica con recomendaciones de autores clave para desarrollar el marco teórico-conceptual de una investigación. Esta herramienta sintetiza: a) recomendaciones metodológicas precisas, b) errores comunes a evitar, y c) ejemplos ilustrativos adecuados/inadecuados.

La tabla está diseñada para facilitar el trabajo autónomo de los estudiantes y puede ser utilizada como material de apoyo en talleres, seminarios de titulación o tutorías personalizadas.

Tabla 3.
Recomendaciones de autores clave para construir el marco teórico-conceptual

Autor/a	Recomenda ción fundamenta l	Error común a evitar	Ejemplo adecuado / inadecuado
Hernández Sampieri et al. (2014)	Seleccionar teorías y conceptos que estén directamente relacionados con la pregunta de	Incluir teorías desconectadas del problema solo por prestigio académico.	☒ "Se emplea la teoría del capital cultural de Bourdieu para explicar la permanencia estudiantil." ☐ "Se

	investigación.		incluye Piaget, aunque no se aborda desarrollo infantil."
Flick (2007)	Construir un marco teórico funcional, no decorativo: debe servir como guía interpretativa del fenómeno.	Redactar un marco teórico que no se vincula con el análisis de resultados.	☒ "La categoría 'representación social' guiará la interpretación de entrevistas."
Ruiz Olabuénaga (2012)	Evitar el exceso de información : priorizar la pertinencia conceptual sobre la cantidad.	Convertir el marco teórico en un resumen enciclopédico sin jerarquía.	☒ 3 autores clave + categorías analizadas críticamente. ☒ 12 autores sin estructura.
Carlino (2005)	Escribir el marco desde una lógica argumentativa, no solo informativa:	Citar sin comentar ni articular los aportes de los	☒ "A partir de los postulados de Freire y Giroux, se asume una visión crítica

	desarrollar la voz propia.	autores entre sí.	de la educación.”
Tamayo y Tamayo (2007)	Operacionalizar los conceptos: traducirlos en dimensiones concretas para su análisis.	Usar conceptos abstractos sin definirlos ni indicar cómo serán observados.	☒ “Autonomía se entenderá como la capacidad del estudiante de tomar decisiones académicas sin tutoría.”
Vasilachis de Gialdino (2006)	Explicitar el enfoque epistemológico adoptado (crítico, interpretativo, positivista, etc.).	Ignorar la postura teórica desde la cual se construye la mirada investigativa.	☒ “Se adopta un enfoque fenomenológico para comprender el sentido que los sujetos otorgan a su experiencia.”
Creswell (2013)	Relacionar el marco teórico con la metodología del estudio:	Separar el marco teórico de la metodología como si fueran	☒ “La teoría de la autodeterminación sustenta la creación de

	debe orientar la recolección y análisis de datos.	componentes aislados.	las categorías de análisis."
Colmenares (2020)	Adaptar los marcos teóricos al contexto y realidad del objeto de estudio.	Copiar teorías sin adecuarlas a la especificidad sociocultural o institucional.	☒ "El modelo de aprendizaje autónomo se ajusta al contexto de estudiantes rurales ecuatorianos."
Eco (2012)	Se trata de demostrar cómo se ha pensado con lo leído.	Priorizar la erudición superficial en lugar del análisis riguroso.	☒ 5 autores fundamentales + una narrativa argumentada propia. ☒ Lluvia de citas sin conexión.
Becher y Trowler (2001)	Comprender que el marco teórico construye identidad disciplinar:	Tomar teorías de disciplinas ajenas sin justificación.	☒ "Desde la sociología del conocimiento, este estudio analiza el discurso de los medios

	¿desde dónde habla el investigado r?		sobre ciencia.”
--	--	--	--------------------

Fuente: elaboración propia.

Sugerencias para uso estudiantil:

- Evalúa tu marco teórico utilizando al menos cinco criterios de la tabla: ¿es coherente, pertinente, funcional?
- Selecciona tres autores de referencia que se alineen con tu tema y construye tu marco guiado por sus recomendaciones.
- Revisa tu redacción: ¿estás parafraseando, interpretando y conectando ideas, o solo copiando fragmentos sin procesarlos?
- Reordena tu estructura conceptual si has incluido autores o teorías que no se conectan directamente con tu problema.
- Asegúrate de definir cada categoría clave, indicando cómo se entenderá y cómo se observará en tu estudio.
- Vincula explícitamente el marco con tus objetivos y metodología, especialmente si estás usando un enfoque cualitativo.
- Redacta un párrafo de justificación epistemológica: ¿desde qué tradición o paradigma investigas y por qué?

- Evita la tentación del exceso bibliográfico: es preferible un marco breve pero claro y argumentado, que uno extenso pero difuso.
- Reescribe el marco como una narrativa conceptual, no como un listado de teorías. Tu voz investigativa debe estar presente.
- Consulta esta tabla antes de tu defensa: anticipa preguntas sobre tus bases teóricas, su selección y su aplicación en tu trabajo.

Conclusiones

El desarrollo conceptual constituye la médula argumentativa de todo trabajo de titulación, pues permite sustentar teóricamente el problema planteado, delimitar su contexto investigativo, justificar su relevancia y construir las categorías analíticas que orientarán su abordaje.

En este capítulo se ha enfatizado que los antecedentes, la justificación y el marco teórico son estructuras vivas que configuran el sentido y la validez del proceso investigativo. Como afirma Hernández Sampieri et al. (2014), estos componentes son decisivos para comprender lo que se investiga, por qué se investiga y cómo se interpreta lo investigado.

El análisis de antecedentes, en particular, es mucho más que una revisión bibliográfica. Supone un ejercicio de lectura crítica que permite reconocer el estado del arte, identificar vacíos, valorar metodologías anteriores y construir una mirada situada frente al tema elegido. Flick (2007) sostiene que este paso es esencial para evitar repeticiones y fortalecer la originalidad del trabajo.

A través del estudio de investigaciones previas, el estudiante se inscribe en una comunidad académica, asumiendo una voz propia que dialoga con otras voces, tensiona saberes y propone nuevos horizontes. Por su parte, la justificación de la investigación no debe entenderse como una simple exposición de motivos. Justificar es argumentar con solidez por qué el estudio es necesario, pertinente, útil y original. Tamayo y Tamayo (2007) explican que una buena justificación considera el valor teórico, la aplicabilidad práctica, la innovación metodológica y la pertinencia social del estudio.

Esta dimensión argumentativa permite al investigador posicionarse éticamente frente a su objeto de estudio, reconociendo el impacto y la responsabilidad que implica la producción de conocimiento.

Además, justificar una investigación implica reconocer su vínculo con el entorno. Ya no se concibe la producción académica como una actividad aislada o neutra, sino como una práctica situada que responde a demandas sociales, culturales o institucionales específicas. Vasilachis de Gialdino (2006) señala que toda investigación encierra una carga política y simbólica, en tanto produce representaciones sobre la realidad. Por ello, justificar también significa asumir una perspectiva crítica y comprometida con el contexto investigado.

El marco teórico-conceptual, finalmente, representa la arquitectura intelectual del estudio. Es allí donde se definen las categorías clave, se explicita la postura epistemológica y se organizan las bases analíticas del trabajo. Carlino (2005) enfatiza que el marco debe construir un entramado argumentativo desde el cual se interpreta el

fenómeno. Esta construcción exige habilidades de síntesis, lectura profunda, capacidad de posicionamiento y, sobre todo, articulación entre conceptos y objetivos.

Un marco sólido mantiene coherencia transversal con la pregunta de investigación, los objetivos planteados y la metodología adoptada. Creswell (2013) subraya que el desarrollo teórico es un componente estructurante que atraviesa todo el proceso investigativo. Así, teoría y método se entrelazan en un diálogo continuo, donde el conocimiento previo ilumina el análisis empírico y, a su vez, este enriquece y resignifica los marcos conceptuales asumidos.

Este capítulo ha demostrado que el desarrollo conceptual no puede improvisarse ni posponerse: debe trabajarse desde las primeras etapas del diseño investigativo, como una construcción progresiva, reflexiva y éticamente fundamentada.

Eco (2012) sostiene que investigar es, ante todo, pensar con lo leído, es decir, apropiarse críticamente del conocimiento para construir algo nuevo. Por tanto, el desarrollo conceptual evidencia una prueba de madurez académica, autonomía intelectual y capacidad crítica del futuro profesional.

Comprender y elaborar adecuadamente los antecedentes, la justificación y el marco teórico-conceptual permite al estudiante asumir un rol activo como productor de conocimiento. Estos elementos configuran una actitud investigativa comprometida, creativa y rigurosa.

La universidad, como espacio formador, tiene la responsabilidad de acompañar este proceso desde una pedagogía que combine teoría, reflexión, contexto y escritura con sentido a su estudiantado.

Complemento: Recursos para trabajar en el aula

Este conjunto de recursos tiene como propósito consolidar los aprendizajes abordados en el capítulo mediante actividades reflexivas, herramientas de autoevaluación y ejercicios orientados al desarrollo de habilidades investigativas.

Se propone favorecer la comprensión profunda de tres componentes esenciales del diseño teórico de una investigación: los antecedentes, como revisión crítica del estado del arte; la justificación, como argumentación del sentido, valor y relevancia del estudio; y el marco teórico-conceptual, como construcción argumentativa que fundamenta el abordaje del objeto de estudio.

Estos materiales están pensados para ser trabajados de forma individual, en pequeños grupos o en tutorías dirigidas, adaptándose a diversos entornos de enseñanza-aprendizaje.

Glosario de términos clave:

Término	Definición académica
Antecedente	Estudio previo que sirve como referencia conceptual o empírica para el problema investigado.
Estado del arte	Revisión sistemática y crítica de lo que se ha investigado sobre un tema específico.
Justificación	Argumento que explica la importancia, necesidad, originalidad y pertinencia del estudio.
Valor teórico	Aporte conceptual que la investigación ofrece a la disciplina.
Valor práctico	Aplicabilidad o utilidad concreta del estudio en contextos reales.
Pertinencia	Relación entre el estudio propuesto y las necesidades sociales o académicas del contexto.
Marco teórico	Conjunto organizado de conceptos, teorías y

	enfoques que fundamentan y orientan la investigación.
Operacionalización	Definición precisa de conceptos para hacerlos observables, medibles o analizables.
Coherencia teórico-metodológica	Congruencia entre las categorías conceptuales, los objetivos y el diseño del estudio.
Enfoque epistemológico	Conjunto de supuestos teóricos sobre el conocimiento que orientan el estudio (positivista, interpretativo, crítico, etc.).

Preguntas de reflexión:

- ¿Qué autores o estudios anteriores sustentan directamente mi problema de investigación?
- ¿He identificado vacíos o tensiones en la literatura previa que justifiquen mi estudio?
- ¿Qué tipo de aportes realiza mi trabajo: teóricos, prácticos, metodológicos o sociales?
- ¿Qué elementos hacen que mi investigación sea pertinente en el contexto actual?
- ¿De qué manera mi trabajo se diferencia o amplía lo que ya se ha investigado?

- ¿Cuáles son las teorías o conceptos clave que necesito para interpretar mi objeto de estudio?
- ¿Estoy operando con conceptos claros, definidos y coherentes con mi enfoque metodológico?
- ¿Qué relación existe entre mis antecedentes, mi marco teórico y mi justificación?
- ¿Desde qué postura epistemológica estoy investigando y cómo se evidencia en mi trabajo?
- ¿Cómo garantizo la coherencia entre lo que leo, lo que propongo y lo que analizo?

Tips para estudiantes:

- Selecciona solo aquellos antecedentes que dialoguen directamente con tu problema.
- Evita la acumulación de citas: prioriza el análisis crítico y la síntesis conceptual.
- Construye tu justificación como un texto argumentativo, no como una lista de buenas intenciones.
- Justifica en distintos niveles: teórico, práctico, metodológico, social y contextual.
- Define y delimita cada categoría clave antes de incorporarla a tu marco teórico.
- Escribe el marco como una narrativa conceptual: tu voz debe estar presente en cada párrafo.

- Revisa la congruencia entre lo que argumentas en tu marco y lo que propones metodológicamente.
- Identifica tu enfoque epistemológico y asúmelo de forma explícita en tu escritura.
- Asegúrate de que cada autor o teoría cumpla una función: no los cites por inercia.
- Reescribe: la claridad conceptual y argumentativa se logra con relectura y reelaboración constante.

Actividades para trabajar en el aula:

- Matriz comparativa de antecedentes: analizar y clasificar estudios por enfoque, método y aportes.
- Taller de argumentación: redactar una justificación breve para un tema ficticio y someterla a debate crítico.
- Análisis colectivo de marcos teóricos reales: identificar fortalezas y debilidades de ejemplos previos.
- Foro académico: debatir sobre la diferencia entre citar y construir un marco teórico argumentado.
- Ejercicio de operacionalización: definir y desglosar una categoría teórica en indicadores observables.

- Mapa conceptual del marco teórico: organizar visualmente las relaciones entre autores y conceptos.
- Rúbrica de autoevaluación: evaluar la propia justificación y marco con base en criterios de autores como Flick, Carlino y Creswell.
- Ensayo corto: ¿Desde qué enfoque epistemológico estoy investigando y qué implicaciones tiene?
- Simulación de revisión por pares: evaluar el marco teórico de un compañero con retroalimentación fundamentada.
- Dinámica de vacíos investigativos: identificar lagunas temáticas en artículos actuales y proponer investigaciones posibles.

Referencias bibliográficas

- Becher, T., & Trowler, P. (2001). *Academic Tribes and Territories: Intellectual enquiry and the culture of disciplines*. Open University Press.
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad*. FCE.
- Colmenares, A. (2020). *Fundamentos metodológicos para la investigación científica*. Trillas.
- Creswell, J. W. (2013). *Diseño de investigación: Enfoques cualitativo, cuantitativo y mixto*. Pearson.
- Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. Morata.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Ruiz Olabuénaga, J. I. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa*. Universidad de Deusto.
- Sabino, C. (1996). *El proceso de investigación*. Panapo.
- Tamayo y Tamayo, M. (2007). *El proceso de investigación científica*. Limusa.
- Vasilachis de Gialdino, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Gedisa.

CAPÍTULO IV

METODOLOGÍA DE LA

INVESTIGACIÓN

Introducción

La metodología constituye la columna vertebral del trabajo investigativo, pues orienta el camino que recorrerá el investigador para responder su pregunta de estudio. No basta con plantear un problema pertinente ni construir un sólido marco teórico; es imprescindible diseñar un procedimiento claro, sistemático y fundamentado que permita obtener y analizar datos de manera rigurosa. Como señalan Hernández Sampieri, Fernández y Baptista (2014), la metodología representa la estructura operativa de la investigación: traduce las ideas abstractas en acciones concretas de indagación.

En el contexto universitario, y especialmente en los trabajos de titulación, elegir adecuadamente la metodología implica comprender la naturaleza del problema, el tipo de conocimiento que se busca producir y el enfoque epistemológico asumido.

No existen métodos universales ni recetas fijas: cada investigación demanda un diseño metodológico coherente con sus objetivos, alcances y posibilidades. Tal como sostiene Creswell (2013), el enfoque metodológico es una decisión estratégica que responde a la lógica del problema más que a la preferencia personal del investigador.

En términos generales, se reconocen tres enfoques metodológicos: el cualitativo, el cuantitativo y el enfoque mixto, cada uno con sus principios, técnicas e instrumentos específicos.

La metodología cualitativa busca comprender significados, experiencias, discursos y prácticas sociales desde una perspectiva interpretativa, contextual y subjetiva. En cambio, la metodología cuantitativa se orienta al análisis de variables medibles, relaciones causales y patrones generalizables, basándose en la lógica de la objetividad y la replicabilidad. El enfoque mixto, por su parte, combina ambos paradigmas para responder a problemas complejos desde múltiples dimensiones (Flick, 2007).

Elegir una metodología adecuada también exige al estudiante asumir una postura epistemológica. La investigación no es neutral: cada elección teórica y técnica implica una forma particular de ver y construir la realidad. Por ello, Ruiz Olabuénaga (2012) advierte que el diseño metodológico debe guardar coherencia con el marco teórico y con la visión del mundo que el investigador adopta. Investigar desde una mirada crítica no es lo mismo que hacerlo desde una postura positivista o fenomenológica, y esta diferencia debe reflejarse en cada etapa del trabajo.

Además, la metodología tiene un valor formativo crucial en el proceso de titulación. Elaborar un diseño metodológico no solo desarrolla competencias técnicas (como diseñar instrumentos o seleccionar muestras), sino también competencias éticas (como resguardar la integridad de los participantes) y reflexivas (como justificar cada decisión tomada). Para Carlino (2005), investigar es también aprender a decidir

con fundamentos, a sostener posturas y a validar procedimientos desde la coherencia y el compromiso académico.

La dimensión metodológica del trabajo de titulación también pone a prueba la capacidad del estudiante para planificar, ejecutar y evaluar un proceso complejo de producción de datos.

Esto implica seleccionar técnicas adecuadas, adaptarlas al contexto, prever limitaciones, gestionar imprevistos y documentar cada paso con rigurosidad. Como plantea Colmenares (2020), el método funciona como una arquitectura flexible que requiere atención, creatividad y capacidad de resolución.

En este capítulo se abordarán tres aspectos fundamentales para la construcción de la metodología en el trabajo de titulación: la elección de la metodología de investigación (según el tipo de problema, los objetivos y el enfoque adoptado), las particularidades del enfoque cualitativo (estrategias, técnicas e interpretación), y las características del enfoque cuantitativo (diseños, instrumentos, análisis estadístico). Cada apartado proporcionará orientaciones teóricas y prácticas para que el estudiante pueda construir un diseño metodológico pertinente, ético y viable.

Asumir la metodología con seriedad significa entender que todo procedimiento investigativo es una apuesta por una forma de conocer. Como recuerda Vasilachis de Gialdino (2006), la metodología es una práctica reflexiva que se construye con base en decisiones argumentadas, que deben ser transparentes y sostenidas en todo el proceso investigativo. Este

capítulo, por tanto, invita a pensar el método como un ejercicio formativo y epistemológico fundamental para producir conocimiento académico con sentido.

Elección de la metodología de la investigación

Elegir la metodología de investigación constituye una de las decisiones más críticas dentro de un trabajo de titulación, pues define el enfoque, los instrumentos y la lógica operativa con los cuales se abordará el problema planteado.

Esta elección debe estar sustentada en una comprensión rigurosa del objeto de estudio, los objetivos propuestos, el paradigma teórico asumido y la naturaleza de los datos que se requieren. Según Hernández Sampieri et al. (2014), seleccionar una metodología adecuada es sinónimo de alinear teoría, problema y procedimiento bajo un mismo horizonte de coherencia.

Una confusión común entre estudiantes es suponer que la metodología es una “plantilla” que se aplica sin reflexión, o que la elección entre lo cualitativo y lo cuantitativo responde solo a una preferencia personal.

Sin embargo, como advierte Creswell (2013), la metodología debe surgir de la lógica interna del problema de investigación: es el problema quien demanda un enfoque, no el investigador quien impone uno. En otras palabras, no se investiga “de forma cualitativa” o “cuantitativa” porque se quiera, sino porque las preguntas formuladas exigen un tipo determinado de evidencia y de análisis.

Los enfoques metodológicos no son excluyentes entre sí, pero responden a perspectivas epistemológicas

distintas. Mientras la investigación cuantitativa busca medir y generalizar, la investigación cualitativa se orienta a comprender e interpretar. Esta diferencia más que técnica, es ontológica: responde a cómo se concibe la realidad y al tipo de conocimiento que se considera válido.

Vasilachis de Gialdino (2006) subraya que la elección metodológica es también una postura frente al mundo, frente al conocimiento y frente al sujeto que investiga. Además, es importante considerar el nivel de profundidad, el alcance y la intencionalidad de la investigación.

Si el objetivo es explorar significados, construir categorías desde las voces de los participantes y acceder a la complejidad del contexto, se sugiere una metodología cualitativa.

Por el contrario, si se busca verificar hipótesis, identificar relaciones entre variables y proyectar resultados, se opta por un enfoque cuantitativo. Flick (2007) aclara que ningún enfoque es mejor que otro en términos absolutos, sino que su pertinencia depende de su congruencia con lo que se investiga.

Un criterio complementario es el tipo de datos requeridos. Si el fenómeno investigado se manifiesta en discursos, experiencias, narrativas o representaciones sociales, será más apropiado trabajar desde una perspectiva cualitativa. Si el estudio requiere recolectar y procesar información numérica, establecer porcentajes, realizar correlaciones o aplicar instrumentos estandarizados, lo más conveniente será una metodología cuantitativa.

Autores como Colmenares (2020) sostienen que hay que elegir el método que permita leer con fidelidad los datos disponibles. Por otro lado, también debe contemplarse la viabilidad del estudio.

Una metodología rigurosa es teóricamente sólida y operativamente posible: implica preguntarse si el investigador cuenta con los recursos, el tiempo, el acceso a los sujetos y las condiciones necesarias para llevar a cabo el trabajo con el enfoque seleccionado. Como sugiere Tamayo y Tamayo (2007), no basta con querer aplicar una metodología sofisticada si no se pueden garantizar los requisitos mínimos para su implementación.

Asimismo, es importante considerar los criterios éticos asociados a cada metodología. El enfoque cualitativo, por ejemplo, demanda una especial atención a la confidencialidad, la participación voluntaria y el consentimiento informado, mientras que los estudios cuantitativos requieren transparencia en la manipulación de los datos, validez estadística y respeto por los principios de objetividad.

Autores como Ruiz Olabuénaga (2012) enfatizan en que la elección metodológica también supone una responsabilidad ética en cada fase del trabajo.

Elegir la metodología adecuada es un acto de madurez investigativa. Supone, en términos generales, comprender su alcance, sus límites y sus implicaciones epistemológicas. Para Eco (2012), el método es la vía que convierte una intuición en conocimiento válido, y solo puede elegirse correctamente si el investigador ha reflexionado con honestidad y rigor sobre lo que quiere saber, para qué, y desde dónde. En ese sentido,

este apartado ofrecerá orientaciones para tomar esa decisión metodológica con fundamentos claros, conciencia crítica y criterios académicos.

A continuación, se presenta una tabla didáctica con aportes de autores clave sobre los criterios para elegir el enfoque metodológico más pertinente en una investigación. Esta herramienta incluye: a) recomendaciones metodológicas centrales, b) errores frecuentes que los estudiantes deben evitar y c) ejemplos ilustrativos (adecuados/inadecuados). Está diseñada para orientar el proceso de toma de decisiones metodológicas en seminarios de titulación, tutorías o clases de metodología de la investigación.

Tabla 1.
Criterios para elegir la metodología de investigación

Autor/a	Recomenda ción central	Error común a evitar	Ejemplo adecuado / inadecuado
Hernández Sampieri et al. (2014)	La metodologí a debe ser coherente con el problema, los objetivos y el tipo de datos requeridos.	Escoger el enfoque sin analizar la naturaleza del problema.	☒ "El problema exige comprender significados → enfoque cualitativo." ☒ "Elegí cuantitativo porque hay encuestas."

Creswell (2013)	El tipo de pregunta investigativa orienta el enfoque (cómo, por qué → cualitativo / cuánto, qué → cuantitativo).	Aplicar una metodología solo por facilidad o familiaridad.	☒ "¿Cómo perciben los jóvenes...?" → cualitativo. ☒ "¿Qué porcentaje de...?" → mal abordado desde lo cualitativo.
Flick (2007)	Elegir metodología en función del contexto y del acceso al campo.	Seleccionar un enfoque sin conocer el campo empírico.	☒ Estudio etnográfico en aula rural donde el investigador tiene acceso constante.
Tamayo y Tamayo (2007)	Considerar los recursos disponibles (tiempo, acceso, formación, instrumentos) al elegir la metodología.	Proponer métodos no viables en términos logísticos.	☒ Trabajo de titulación con entrevistas → viable. ☒ Querer hacer encuestas masivas sin base de datos disponible.

Vasilachis de Gialdino (2006)	Elegir metodología conforme al enfoque epistemológico y ontológico del investigador.	Desconocer la relación entre paradigma y método.	☒ Enfoque fenomenológico → entrevista en profundidad.
Ruiz Olabuénaga (2012)	Evaluar el grado de profundidad requerido: exploratorio, descriptivo, interpretativo o explicativo.	Usar técnicas superficiales para problemas complejos.	☒ "Para explorar sentidos de la identidad docente, se requiere una metodología narrativa."
Carlino (2005)	Articular metodología con procesos de lectura, escritura y comprensión crítica.	Aplicar técnicas sin comprender su fundamento ni proceso reflexivo.	☒ "El análisis discursivo se elige porque permite deconstruir sentidos en los textos docentes."

Colmenares (2020)	Considerar el tipo de datos: cualitativos si son narrativos, cuantitativos si son numéricos.	Forzar datos cualitativos en análisis cuantitativo o viceversa.	☒ Diario de campo → análisis cualitativo. ☒ Codificar entrevistas con estadística sin interpretación.
Eco (2012)	Elegir el método que permita convertir la intuición inicial en conocimiento verificable.	Tomar el método como un formalismo sin valor interpretativo.	☒ "La elección del enfoque de caso responde a la singularidad del fenómeno estudiado."
Bonilla-Castro & Rodríguez (2005)	Evaluar la utilidad social del método: ¿con cuál se puede contribuir mejor al conocimiento o situado?	Escoger un enfoque desconectado del contexto sociocultural.	☒ Enfoque cualitativo para investigar exclusión educativa en comunidades indígenas.

Fuente: elaboración propia.

Sugerencias de uso para estudiantes universitarios:

- Revisa esta tabla como lista de verificación antes de definir tu metodología.
- Relaciona tu pregunta y tus objetivos con las recomendaciones de Creswell y Hernández Sampieri.
- Evalúa la viabilidad de tu diseño siguiendo los criterios de Tamayo y Flick.
- Reflexiona sobre tu postura epistemológica para fundamentar tu enfoque (Vasilachis de Gialdino).
- Clasifica tu problema por su nivel de profundidad: ¿descriptivo, exploratorio, explicativo?
- Asegúrate de que el tipo de datos que recolectarás sea congruente con el enfoque elegido.
- Analiza qué método te permite construir el conocimiento más significativo para tu campo (Bonilla-Castro).
- Justifica tu decisión metodológica citando a estos autores en tu capítulo de diseño.
- Usa los ejemplos adecuados como modelos para tu propio proyecto de titulación.
- Revisa con tu tutor esta tabla antes de formalizar tu propuesta metodológica final.

Metodología cualitativa

La metodología cualitativa se erige como una herramienta esencial para comprender la complejidad de los fenómenos sociales, culturales y educativos. A diferencia del enfoque cuantitativo, que busca medir y generalizar, la investigación cualitativa se centra en interpretar los significados que las personas atribuyen a sus experiencias y contextos. Según Taylor y Bogdan (1987), este enfoque produce datos descriptivos, como las propias palabras de las personas, ya sea habladas o escritas, y la conducta observable.

Este tipo de investigación se caracteriza por su enfoque inductivo, donde las teorías emergen de los datos recolectados, en lugar de ser impuestas desde el inicio. Rodríguez Gómez et al. (1996) destacan que la investigación cualitativa busca captar y reconstruir significados, utilizando un lenguaje conceptual y metafórico, y adoptando procedimientos flexibles y desestructurados.

Esta flexibilidad permite al investigador adaptarse a las particularidades del fenómeno estudiado, facilitando una comprensión profunda y contextualizada. La interacción entre el investigador y los participantes es un componente central en la investigación cualitativa.

Vasilachis de Gialdino (2006) señala que el conocimiento emerge de las personas que participan activamente en la investigación, y que el investigador y los participantes interactúan de manera constante y dinámica durante todas las etapas del estudio. Esta relación colaborativa permite acceder a las perspectivas y significados que los individuos atribuyen a sus experiencias.

En cuanto a las técnicas de recolección de datos, la investigación cualitativa emplea métodos como entrevistas en profundidad, observación participante, grupos focales y análisis de documentos. Estas técnicas permiten al investigador captar la riqueza de las experiencias humanas en su contexto natural.

Como señala Flick (2007), la triangulación de datos, es decir, el uso de múltiples fuentes de información, es fundamental para validar los hallazgos y garantizar la credibilidad de la investigación. La investigación cualitativa también se distingue por su enfoque holístico, que considera el fenómeno como un todo integrado.

Según Calero (2000), esta perspectiva permite comprender la realidad social en su complejidad, reconociendo la interconexión de los diversos elementos que la componen. Este enfoque es particularmente útil en estudios que buscan explorar procesos, significados y contextos específicos.

Además, la investigación cualitativa es especialmente adecuada para abordar cuestiones relacionadas con la subjetividad, la identidad y la cultura. Como indica Álvarez-Gayou (2003), este enfoque permite al investigador explorar las creencias, valores y prácticas de los individuos y grupos, proporcionando una comprensión profunda de sus realidades sociales. Esta capacidad de captar la subjetividad es esencial en campos como la educación, la antropología y la sociología.

Es importante destacar que la investigación cualitativa busca comprender en profundidad casos específicos de análisis. Stake (1995) enfatiza que el estudio de caso es una estrategia metodológica clave en la investiga-

ción cualitativa, ya que permite una exploración detallada de fenómenos particulares en su contexto real. Esta aproximación es valiosa para generar teorías y comprender procesos complejos.

La metodología cualitativa ofrece un enfoque flexible y contextualizado para investigar fenómenos sociales complejos. Al centrarse en la interpretación de significados y la comprensión profunda de las experiencias humanas, este enfoque proporciona herramientas valiosas para los investigadores que buscan explorar la riqueza y diversidad de la realidad social. En los siguientes apartados, se abordarán las técnicas específicas de recolección y análisis de datos cualitativos, así como consideraciones éticas y de validez en este tipo de investigación.

A continuación, se presenta una tabla didáctica comparativa de técnicas cualitativas, elaborada con base en los aportes de autores clave en metodología cualitativa. Esta tabla contiene: a) técnicas de recolección de datos, b) autores que las sustentan, c) recomendaciones centrales, d) errores comunes y e) ejemplos ilustrativos adecuados/inadecuados.

Puede utilizarse como guía de trabajo para estudiantes, herramienta de consulta en tutorías, o como insumo para diseñar rúbricas o actividades prácticas en seminarios de titulación.

Tabla 2.
Técnicas cualitativas en investigación

Autor/a	Técnica cualitativa	Recomendación metodológica	Error común	Ejemplo adecuado / inadecuado
Taylor & Bogdan (1987)	Entrevista en profundidad.	Permite explorar creencias, valores y significados desde la voz del participante.	Convertirla en cuestionario estructurado.	☒ "¿Qué significa para usted ser maestro en una comunidad rural?" ☒ "¿Está usted satisfecho con su trabajo? (sí/no)"
Vasilachis de Gialdino (2006)	Observación participante.	Útil para comprender prácticas sociales y relaciones en su	Tomar notas sin reflexividad ni sistematización.	☒ "Durante la ceremonia, los gestos del líder

		contexto natural.		reforzaban la jerarquía social."
Flick (2007)	Grupo focal.	Facilita la interacción colectiva y la construcción compartida de significados.	No moderar ni generar confianza grupal.	☒ "¿Cómo perciben ustedes el rol de la mujer en la política local?"
Álvarez-Gayou (2003)	Diario de campo.	Instrumento de registro reflexivo del proceso investigativo, útil para el análisis posterior.	Limitarse a descripciones sin análisis.	☒ "La reacción de los estudiantes ante la actividad fue de resistencia pasiva, lo cual puede asociarse con la desmotivación previa."

Stake (1995)	Estudio de caso.	Permite un abordaje intensivo y contextualizado de un fenómeno específico.	Tratarlo como muestra representativa.	☒ Caso único: "La experiencia de una escuela intercultural en la Amazonía ecuatoriana."
Rodríguez Gómez et al. (1996)	Análisis de documentos.	Útil para explorar discursos institucionales, normativos o relatos personales.	Seleccionar fuentes sin criterio analítico.	☒ "Se analizan los reglamentos escolares desde una perspectiva crítica del discurso."
Ruiz Olabué naga (2012)	Narrativas de vida.	Permite reconstruir trayectorias vitales	Interrumpir el relato o dirigirlo	☒ "Cuéntenme cómo ha cambiado"

		desde la subjetividad del narrador.	forzadamente.	o su vida desde que migró."
Denzin & Lincoln (2011)	Autoetnografía.	Combina experiencia personal y análisis sociocultural.	Caer en lo anecdótico o carente de análisis.	☒ "Mi vivencia como mujer indígena investigadora en contextos urbanos."
Carlino (2005)	Entrevistas de reconstrucción académica.	Reúnen relatos sobre experiencias de aprendizaje y escritura.	No considerar el contexto institucional.	☒ "Describe tu experiencia redactando el informe de prácticas profesionales."
Creswell (2013)	Codificación abierta y axial.	Técnica clave de análisis para	Usar categorías sin relación	☒ Categoría emergente

		categorizar e interpretar los datos cualitativos.	con el marco teórico.	te: "resistencia simbólica en aula" vs. X "opiniones generales".
--	--	---	-----------------------	---

Fuente: elaboración propia.

Recomendaciones clave para estudiantes universitarios:

- Selecciona técnicas que se adecuen al tipo de problema y objetivos de tu investigación.
- Profundiza en el marco conceptual que sustenta cada técnica para usarla con rigor.
- No confundas entrevista estructurada con entrevista en profundidad: el diálogo libre es esencial.
- La observación no es "ver y escribir", es interpretar prácticas desde un enfoque teórico.
- El grupo focal requiere habilidades de moderación: ensaya con grupos piloto si es necesario.
- Registra sistemáticamente en tu diario de campo: no dejes fuera tu voz ni tus preguntas.
- Usa los documentos como fuentes culturales: analiza cómo "habla" una institución o colectivo.

- Si haces autoetnografía, equilibra tu relato con análisis social, no caigas en el testimonio aislado.
- Usa software como ATLAS.ti o NVivo para codificar si tu volumen de datos es extenso.
- Reflexiona continuamente sobre tu rol como investigador: eres parte activa del proceso.

Metodología cuantitativa

La metodología cuantitativa constituye un enfoque sistemático que se orienta a la medición objetiva de variables, con el fin de identificar relaciones, contrastar hipótesis y generalizar hallazgos a partir de muestras representativas.

Su fundamento se sustenta en una lógica deductiva: parte de teorías o supuestos previos que se someten a prueba empírica a través de técnicas estadísticas. Según Hernández Sampieri, Fernández y Baptista (2014), este enfoque busca explicar fenómenos observables mediante la recolección y el análisis de datos numéricos, siguiendo un diseño estructurado y replicable.

A diferencia del enfoque cualitativo, la investigación cuantitativa asume una postura ontológica objetiva y una epistemología positivista o postpositivista. Esto significa que concibe la realidad como un conjunto de hechos medibles, independientes del observador, y que el conocimiento puede producirse mediante procedimientos estandarizados, controlados y sistemáticos. Como señala Creswell (2013), este enfoque es especialmente útil cuando

se requiere evaluar el impacto de variables, establecer correlaciones o realizar comparaciones entre grupos.

Una de las fortalezas de la metodología cuantitativa es su capacidad de generalización. A través de técnicas de muestreo probabilístico y análisis estadístico, los hallazgos pueden proyectarse a poblaciones más amplias, siempre que se respeten los supuestos de representatividad.

Flick (2007) advierte, sin embargo, que esta generalización requiere un diseño metodológico riguroso, donde cada paso –desde la formulación de hipótesis hasta la interpretación de resultados– esté claramente definido y justificado.

En los trabajos de titulación, la metodología cuantitativa se aplica con frecuencia en investigaciones que buscan identificar patrones de comportamiento, medir niveles de percepción o satisfacción, evaluar resultados educativos, o analizar tendencias en poblaciones específicas.

Para Colmenares (2020), su principal ventaja radica en la precisión de los datos, la posibilidad de replicación y la objetividad del análisis, lo cual resulta pertinente en contextos donde se requiere evidencia empírica para la toma de decisiones.

Entre las técnicas más comunes en este enfoque destacan la encuesta con cuestionarios estructurados, la prueba estandarizada, la observación sistemática y el análisis estadístico (descriptivo e inferencial). Estas herramientas deben construirse con criterios de validez y confiabilidad, garantizando que

realmente midan lo que se propone y que sus resultados sean consistentes.

Tamayo y Tamayo (2007) insisten en que todo instrumento cuantitativo debe someterse a una prueba piloto antes de su aplicación definitiva. Otro componente clave en este enfoque es el uso de software estadístico (como SPSS, R o Excel), que permite procesar grandes volúmenes de datos y realizar análisis avanzados como correlaciones, regresiones, análisis factorial o pruebas de hipótesis.

No obstante, Ruiz Olabuénaga (2012) advierte que el uso de estadística no garantiza por sí solo la validez del estudio: debe ir acompañado de una interpretación teórica y crítica de los resultados, que responda a los objetivos de la investigación.

En términos éticos, la investigación cuantitativa exige una gestión responsable de los datos, protección de la confidencialidad, consentimiento informado y transparencia en la presentación de resultados. Como señala Vasilachis de Gialdino (2006), todo proceso investigativo implica relaciones de poder y responsabilidad, incluso cuando el contacto con los participantes es mínimo o mediado por cuestionarios.

La metodología cuantitativa ofrece una vía sólida y estructurada para el análisis de fenómenos observables, con énfasis en la objetividad, la replicabilidad y la exactitud. Su elección debe estar fundamentada en la naturaleza del problema de investigación, los objetivos propuestos y el tipo de evidencia requerida.

En los trabajos de titulación, este enfoque es particularmente adecuado cuando se busca generar información confiable que permita sustentar decisiones, validar hipótesis o describir tendencias con respaldo empírico y estadístico.

A continuación, se presenta una tabla didáctica comparativa de técnicas cuantitativas, sustentada en los aportes de autores clave en metodología de investigación. Esta herramienta está pensada para el trabajo reflexivo y aplicado de estudiantes universitarios que desarrollan trabajos de titulación con enfoque cuantitativo.

Tabla 3.

Técnicas cuantitativas en investigación universitaria

Autor/a	Técnica cuantitativa	Recomendación metodológica clave	Error común	Ejemplo adecuado / inadecuado
Hernández Sampieri et al. (2014)	Encuesta estructurada.	Diseñar ítems cerrados claros, con escalas válidas y confiables.	Redactar preguntas ambiguas o con doble sentido.	☒ "¿Con qué frecuencia utiliza recursos virtuales?" ☐ "¿Le gustan los recursos y los profesores?"
Tamayo y Tamayo	Cuestionario	Validar el instrumento mediante	Aplicar sin verificar comprensión	☒ Pretest a 10 estudiantes

o (2007)	autoadmin istrado.	prueba piloto.	sión o tiempo de respuest a.	ntes similar es.
Cresw ell (2013)	Prueba de hipótesis (estadístic a inferencial).	Formular hipótesis nula y alternativ a con variables bien definidas .	Confund ir correlaci ón con causalid ad.	☒ H0: No hay diferen cia entre hombr es y mujere s en rendimi ento acadé mico.
Colme nares (2020)	Observaci ón sistemátic a.	Utilizar listas de cotejo u hojas de registro con indicador es cuantifica bles.	Hacer observac iones subjetiva s sin criterios previos.	☒ "Cantid ad de veces que intervie ne el docent e por clase."
Ruiz Olabu	Escala tipo Likert.	Incluir tanto ítems	Redactar afirmaci ones	☒ Ítems como:

énaga (2012)		positivos como negativos para evitar sesgos.	redundantes o poco discriminativas.	"Me siento motivado/a a participar en clase."
Kerlinger & Lee (2002)	Diseño experimental.	Controlar variables externas y asignar aleatoriamente los grupos.	No tener grupo de control.	☒ Grupo A con intervención / Grupo B sin intervención.
Salkind (2010)	Muestreo probabilístico.	Calcular tamaño de muestra según nivel de confianza y margen de error.	Escoger participantes por conveniencia sin justificación.	☒ Muestreo aleatorio simple con N=200 estudiantes.
Flick (2007)	Estadística descriptiva.	Usar medidas de tendencia central	Interpretar sin justificar la elección	☒ "La mediana fue de 16, lo que

		y dispersión para describir los datos.	de medidas .	indica que..."
Babbie (2010)	Matriz de datos.	Organizar respuestas en formato digital para facilitar el análisis.	Perder datos por registro incorrecto o falta de respaldo .	☒ Hoja Excel codificada y respaldada.
Bryman (2012)	Análisis correlacional.	Usar coeficientes adecuados según tipo de variable.	Asumir causalidad donde solo hay asociación.	☒ "Se encontró una correlación moderada entre asistencia y rendimiento (r=.52)."

Fuente: elaboración propia.

Recomendaciones para estudiantes universitarios:

- Define con precisión las variables antes de seleccionar la técnica.
- Diseña instrumentos claros, con escalas validadas o adaptadas con criterios científicos.
- Realiza una prueba piloto para verificar comprensión, tiempo y funcionamiento del instrumento.
- Justifica el tipo de muestreo y el tamaño de la muestra con criterios estadísticos.
- Usa software adecuado (SPSS, R, JASP, Excel) para el análisis, pero comprende cada cálculo.
- Distingue entre descripción, correlación y causalidad al analizar resultados.
- Interpreta los datos desde tus objetivos, no desde supuestos externos.
- Compara resultados con antecedentes para argumentar hallazgos con mayor fuerza.
- Presenta los datos de forma clara: gráficos, tablas y resúmenes con explicación.
- Revisa las implicaciones éticas del uso de datos numéricos: anonimato, uso responsable y consentimiento.

Conclusiones

La metodología es el eje vertebrador de todo proceso investigativo, pues permite traducir la pregunta de investigación en un camino sistemático de obtención de conocimiento. En el contexto de la titulación universitaria, representa un espacio de madurez académica, donde el estudiante aprende a tomar decisiones justificadas, a sostener sus elecciones con criterio y a desarrollar un pensamiento crítico sobre cómo se produce el conocimiento.

Como sostiene Hernández Sampieri et al. (2014), investigar no es solo saber qué buscar, sino cómo, con qué herramientas y bajo qué condiciones epistemológicas. La elección de la metodología, por tanto, no puede asumirse como una decisión accesorio o secundaria.

Cada enfoque, cualitativo, cuantitativo o mixto, responde a una lógica de conocimiento distinta, anclada en supuestos filosóficos que condicionan la forma de entender la realidad, construir datos y validar hallazgos.

Creswell (2013) recuerda que el tipo de problema, los objetivos del estudio y la naturaleza de los datos son los que deben guiar esa elección, evitando caer en automatismos o decisiones instrumentales. La metodología, en consecuencia, es una expresión de coherencia entre el problema, la teoría y el método.

En el caso del enfoque cualitativo, este capítulo ha mostrado su enorme potencial para explorar significados, comprender experiencias e interpretar procesos sociales complejos desde una perspectiva situada y humanista.

A través de técnicas como la entrevista en profundidad, la observación participante o el análisis documental, el estudiante puede acercarse a realidades que no se dejan cuantificar, pero que exigen ser comprendidas en su riqueza contextual. Como señalan Taylor y Bogdan (1987), lo cualitativo no es menos riguroso que lo cuantitativo; es rigurosamente distinto, porque su lógica es interpretativa, inductiva y reflexiva.

Asimismo, se ha enfatizado que la investigación cualitativa requiere del investigador no solo habilidades técnicas, sino también una disposición ética y relacional. La interacción con los participantes, el análisis de narrativas o la construcción del campo investigativo demandan una sensibilidad que combine escucha activa, respeto por la otredad y capacidad de teorización.

Para Vasilachis de Gialdino (2006), el conocimiento cualitativo se co-construye, no se extrae, y por tanto el rol del investigador debe ser dialógico, crítico y consciente de su propia implicación en el proceso.

Por su parte, el enfoque cuantitativo se presenta como una vía robusta para medir, comparar y generalizar resultados, cuando el problema de investigación lo requiere. A través del uso de encuestas, pruebas estandarizadas, análisis estadísticos y pruebas de hipótesis, se pueden identificar patrones, relaciones entre variables y niveles de impacto.

Flick (2007) destaca que esta forma de investigar resulta especialmente útil en estudios evaluativos, diagnósticos o comparativos, donde es fundamental contar con datos objetivos y replicables.

Sin embargo, se ha insistido en que el uso de técnicas cuantitativas no puede reducirse a la aplicación mecánica de fórmulas. Interpretar los datos, reconocer sus límites, contextualizar los hallazgos y dialogar con la teoría son tareas fundamentales para que el enfoque cuantitativo conserve su validez científica. Ruiz Olabuénaga (2012) advierte que el exceso de instrumentalización puede convertir al investigador en mero operario de software estadístico, perdiendo de vista el sentido profundo de la investigación como práctica reflexiva.

Tanto el enfoque cualitativo como el cuantitativo, y sus posibles combinaciones, tienen lugar legítimo en los trabajos de titulación, siempre que respondan con fidelidad a las preguntas formuladas, a los objetivos planteados y a las condiciones del estudio. Lo importante no es elegir “el mejor enfoque”, sino construir el más pertinente y justificado.

Tamayo y Tamayo (2007) recuerdan que un diseño metodológico bien pensado permite consolidar en el estudiante competencias investigativas como la planificación, la ética, el análisis y la argumentación.

Este capítulo ha procurado ofrecer recursos aplicables para la toma de decisiones metodológicas informadas. La titulación universitaria es una oportunidad formativa integral, y el diseño metodológico es una de sus manifestaciones más claras: es allí donde el estudiante demuestra que puede producir conocimiento de forma sistemática, autónoma, crítica y responsable.

La universidad, por su parte, debe asegurar los entornos de acompañamiento que permitan que este ejercicio metodológico se transforme en una experiencia significativa de aprendizaje y construcción de saber.

Complemento. Recursos para trabajar en el aula.

La sección que sigue ofrece una serie de recursos pedagógicos orientados a promover una comprensión profunda y práctica del componente metodológico en el trabajo de titulación universitaria.

Dado que la metodología no solo estructura el proceso de recolección y análisis de datos, sino que también refleja la coherencia epistemológica, la autonomía intelectual y el rigor académico del estudiante, es indispensable generar espacios de reflexión, aplicación y autoevaluación durante su elaboración. Estos materiales están pensados para su uso en seminarios metodológicos, tutorías académicas, talleres de titulación o actividades autónomas, y buscan afianzar el vínculo entre teoría, diseño y toma de decisiones éticas en el quehacer investigativo.

Glosario de términos clave:

Término	Definición
Paradigma metodológico.	Conjunto de supuestos teóricos y epistemológicos que orientan la elección del enfoque y el método de investigación.
Enfoque cualitativo.	Estrategia de investigación centrada en la interpretación de significados, experiencias y procesos sociales.
Enfoque cuantitativo.	Estrategia de investigación que busca medir, cuantificar y generalizar fenómenos mediante datos numéricos.
Instrumento de recolección.	Herramienta que permite obtener información empírica relevante para responder a los objetivos del estudio.
Validez.	Grado en que un instrumento mide realmente lo que pretende medir.
Confiabilidad.	Consistencia de los resultados de un instrumento cuando se aplica en condiciones similares.
Triangulación.	Estrategia que consiste en utilizar múltiples fuentes, técnicas o

	investigadores para aumentar la credibilidad del estudio.
Muestreo.	Proceso de selección de una parte de la población para representar al todo. Puede ser probabilístico o no probabilístico.
Diseño metodológico.	Conjunto organizado de decisiones sobre enfoque, técnicas, instrumentos y procedimientos para realizar una investigación.
Ética investigativa.	Conjunto de principios que guían la conducta del investigador en relación con los participantes, los datos y la divulgación del conocimiento.

Preguntas de reflexión:

- ¿Qué relación existe entre mi problema de investigación y el enfoque metodológico que he elegido?
- ¿He considerado las implicaciones epistemológicas y éticas de mi diseño metodológico?
- ¿Qué tipo de datos necesito y qué técnica es la más adecuada para recolectarlos?
- ¿Mi diseño metodológico garantiza coherencia entre objetivos, enfoque y técnicas?

- ¿Cómo justifico la elección de mis instrumentos y cómo evalúo su validez y confiabilidad?
- ¿Estoy preparado/a para defender la pertinencia del enfoque cualitativo, cuantitativo o mixto ante un tribunal académico?
- ¿Qué desafíos prácticos podrían surgir al aplicar la metodología elegida y cómo los enfrentaré?
- ¿He considerado la posibilidad de combinar enfoques si mi problema lo requiere?
- ¿Qué criterios debo seguir para seleccionar a mis participantes o unidades de análisis?
- ¿De qué manera puedo hacer explícita mi postura metodológica en el capítulo correspondiente?

Tips para estudiantes:

- Antes de elegir una metodología, asegúrate de tener claridad sobre tu problema y objetivos.
- No escojas el enfoque por moda o facilidad: busca la coherencia con tu objeto de estudio.
- Profundiza en la literatura metodológica y cita autores que respalden tus decisiones.
- Define claramente tus variables (cuantitativo) o categorías analíticas (cualitativo).
- Explica tus técnicas de forma detallada: quién, cómo, cuándo, dónde y por qué.

- Justifica cada decisión metodológica con argumentos teóricos y prácticos.
- Revisa ejemplos de investigaciones previas con enfoques similares al tuyo.
- Considera siempre los criterios éticos: consentimiento, anonimato, uso responsable de datos.
- Ensaya la aplicación de tus instrumentos con una prueba piloto.
- Redacta el capítulo metodológico como un relato argumentado, no como una lista técnica.

Actividades didácticas sugeridas:

- Taller de elección de enfoque: discutir en grupo diferentes problemas de investigación y proponer el enfoque más pertinente.
- Análisis comparativo de tesis: revisar dos trabajos de titulación (uno cualitativo, otro cuantitativo) y comparar sus decisiones metodológicas.
- Diseño de instrumentos: construir en clase un instrumento (guía de entrevista, cuestionario, lista de observación) y retroalimentarlo en grupo.
- Justificación metodológica argumentada: escribir una página donde el estudiante defienda su elección metodológica con al menos tres autores.

- Mapa metodológico: elaborar un esquema visual que relacione problema, enfoque, técnicas e instrumentos.
- Role playing tribunal: simular una defensa de trabajo en la que el estudiante argumenta su diseño metodológico ante un panel académico.
- Lectura guiada de manuales metodológicos: analizar capítulos de autores como Creswell, Flick o Tamayo y extraer criterios clave.
- Ejercicio de triangulación: presentar un mismo fenómeno abordado desde técnicas diferentes y reflexionar sobre los hallazgos.
- Evaluación cruzada de diseños: revisar en parejas los diseños metodológicos propuestos y sugerir mejoras.
- Bitácora metodológica: llevar un diario de decisiones, dudas y justificaciones durante el proceso de redacción del capítulo.

Referencias bibliográficas

- Álvarez-Gayou, J. L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa*. Paidós.
- Calero, J. L. (2000). *Investigación cualitativa y cuantitativa. Problemas no resueltos en los debates actuales*.
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad*. FCE.
- Colmenares, A. (2020). *Fundamentos metodológicos para la investigación científica*. Trillas.
- Creswell, J. W. (2013). *Diseño de investigación: enfoques cualitativo, cuantitativo y mixto*. Pearson.
- Eco, U. (2012). *Cómo se hace una tesis*. Gedisa.
- Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. Morata.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J., & García Jiménez, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Aljibe.
- Ruiz Olabuénaga, J. I. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa*. Universidad de Deusto.
- Stake, R. E. (1995). *The Art of Case Study Research*. Sage Publications.

Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós.

Tamayo y Tamayo, M. (2007). *El proceso de investigación científica*. Limusa.

Vasilachis de Gialdino, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Gedisa.

EPÍLOGO

Concluir un libro sobre titulación universitaria supone reconocer que los trabajos de grado se vislumbran como hitos decisivos en la formación profesional. Estos condensan competencias, valores y compromisos adquiridos a lo largo de la trayectoria académica, convirtiéndose en un puente entre universidad y sociedad (UNESCO, 2021).

A lo largo de este recorrido, hemos constatado que la titulación es un espacio pedagógico complejo, donde convergen la teoría, la práctica y la ética de la investigación. Como señala Bryman (2021), investigar es un proceso que implica decisiones permanentes sobre métodos, enfoques y alcances, los cuales deben ser justificados y reflexionados.

Este epílogo invita a comprender que todo trabajo de investigación en grado debe aspirar a la pertinencia social, un principio que no puede desligarse de la calidad académica. La LOES (2024) y el CACES (2023) reafirman esta exigencia, recordando que la educación superior tiene un compromiso ineludible con el desarrollo nacional y local.

No obstante, el desafío es también pedagógico. La orientación de tutores y docentes es clave para guiar a los estudiantes en la formulación de problemas de investigación viables y relevantes. Como subraya Vygotsky (1978), el aprendizaje ocurre en la interacción con otros; la tutoría, entonces, es un espacio de construcción compartida.

En este sentido, la investigación de titulación no puede entenderse fuera de la ética y la responsabilidad social, puesto que involucra respeto por los participantes, uso

adecuado de la información y compromiso con el bien común.

Beauchamp y Childress (2019) recuerdan que la beneficencia, la justicia y la autonomía son principios rectores aplicables a toda práctica investigativa. Además, los trabajos de titulación deben estar alineados con las demandas del territorio. La CEPAL (2024) enfatiza que la investigación en América Latina debe contribuir a cerrar brechas estructurales, aportar a la innovación social y fortalecer la gobernanza local.

El papel de la universidad se redimensiona como ancla territorial. Según Etzkowitz (2008), la interacción universidad-industria-gobierno-sociedad genera innovaciones que trascienden el ámbito académico. Esta dinámica, aplicada a la titulación, favorece la generación de conocimiento situado y transferible.

En el contexto global, la investigación de grado debe dialogar con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). Los estudiantes pueden y deben contribuir desde sus proyectos a metas vinculadas con la educación de calidad, la reducción de desigualdades o la sostenibilidad ambiental (United Nations, 2023).

Este epílogo plantea un compromiso indiscutible con la ciencia abierta. Publicar resultados en repositorios institucionales y promover el acceso abierto amplía la utilidad de los trabajos de titulación, democratizando el conocimiento y fomentando su reutilización (Vicente-Saez & Martínez-Fuentes, 2018).

En efecto, los trabajos de grado son semillas de transferencia e innovación. La Comisión Europea (2023)

ha señalado que la valorización del conocimiento es esencial para conectar la investigación con la economía y la sociedad, lo cual aplica también en la escala universitaria y local.

La dimensión pedagógica de la titulación demanda que el estudiante aprenda a investigar, pero también a escribir académicamente. La escritura es un proceso de argumentación, estructuración y reflexión crítica que configura la identidad profesional (Hyland, 2019).

En este proceso, la evaluación debe ser entendida como acompañamiento y retroalimentación. El CACES (2023) resalta que la calidad de la titulación depende de instrumentos claros, coherentes y transparentes, que guíen a los estudiantes hacia la excelencia.

Sin embargo, persisten desafíos. Uno de ellos es la tendencia a reproducir esquemas rígidos que limitan la creatividad. Como señala Morin (1999), la educación debe promover el pensamiento complejo, capaz de integrar saberes y abordar problemas en su multidimensionalidad.

Los trabajos de titulación son también un ejercicio de ciudadanía. Al investigar, el estudiante desarrolla competencias para comprender su entorno, cuestionar realidades y proponer alternativas. Esto se traduce en capital social y en fortalecimiento de la democracia (Dewey, 1916).

Desde una perspectiva crítica, es necesario preguntarse si la universidad está generando condiciones suficientes para que la titulación sea un espacio de innovación y transformación, o si sigue funcionando como un trámite final. Responder a esta

cuestión exige reformas pedagógicas y políticas coherentes.

En lo metodológico, los retos son claros: integrar enfoques mixtos, aprovechar tecnologías emergentes y mantener la coherencia entre problema, objetivos y métodos. Como plantea Creswell y Creswell (2018), la elección metodológica debe responder al problema, no al revés.

El compromiso con el desarrollo local implica orientar los trabajos de titulación hacia diagnósticos, propuestas y prototipos que aporten soluciones reales a comunidades específicas. Así, la investigación se convierte en motor de desarrollo territorial sostenible (Moreno, 2025).

La titulación debe ser entendida como aprendizaje transformador. Mezirow (1997) afirma que el aprendizaje profundo implica cuestionar supuestos, generar nuevas perspectivas y producir cambios en la acción.

Ese es, en última instancia, el valor formativo de investigar para titularse. Por tanto, el epílogo reafirma que los trabajos de grado inauguran un ciclo de compromiso con la sociedad. Constituyen una evidencia del potencial de los jóvenes para crear, innovar y transferir conocimiento con impacto real.

La titulación universitaria es un acto de responsabilidad social, rigor académico y compromiso ético. En última instancia, esta obra ha buscado ofrecer una guía crítica y formativa, pero sobre todo inspirar a estudiantes y docentes a asumir la investigación como práctica

transformadora, capaz de dignificar la educación y de contribuir al bien común de nuestra sociedad.

Referencias

- Beauchamp, T. L., & Childress, J. F. (2019). Principles of biomedical ethics. Oxford University Press.
- Bryman, A. (2021). Social research methods. Oxford University Press.
- CACES (2023). Modelo de Evaluación Externa con Fines de Acreditación para Universidades y Escuelas Politécnicas. Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior.
- CEPAL (2024). Panorama del desarrollo territorial de América Latina y el Caribe. Naciones Unidas.
- Comisión Europea (2023). Codes of practice on intellectual assets and standardisation. European Commission. <https://research-and-innovation.ec.europa.eu>
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches. SAGE Publications.
- Dewey, J. (1916). Democracy and education. Macmillan.
- Etzkowitz, H. (2008). The Triple Helix: University-Industry-Government Innovation in Action. Routledge.
- Hyland, K. (2019). Second language writing. Cambridge University Press.
- LOES (2024). Ley Orgánica de Educación Superior. República del Ecuador.

- Mezirow, J. (1997). Transformative learning: Theory to practice. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 1997(74), 5-12.
- Maldonado, G. y Obregón, N. (2025). Modelo de investigación universitaria vinculado al desarrollo territorial. *Revista de Estudios Territoriales*, 12(2), 45-61.
- Morin, E. (1999). *La cabeza bien puesta: Repensar la reforma, reformar el pensamiento*. Seuil.
- UNESCO (2021). *Reimagining our futures together: A new social contract for education*. UNESCO Publishing.
- United Nations. (2023). *The Sustainable Development Goals Report 2023*. United Nations.
- Vicente-Saez, R., & Martinez-Fuentes, C. (2018). Open Science now: A systematic literature review for an integrated definition. *Journal of Business Research*, 88, 428-436.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

FERNANDA TUSA JUMBO

Docente titular de la Universidad Técnica de Machala en la Facultad de Ciencias Sociales. Licenciada en Periodismo Multimedios. Máster en Comunicación y Educación. Máster en Medios en Red y Ciencias de la Web. Doctora en Comunicación Social. Actualmente ejerce el cargo de Directora de Formación Profesional de la UTMACH.
<https://orcid.org/0000-0002-1570-9579>

ISBN: 978-9942-53-039-4

