FACULTAD DE PSICOLOGÍA Y CIENCIAS SOCIALES

Desafíos que enfrentan los Directores y Jurados Evaluadores de Trabajos Finales Integradores de Psicopedagogía en la UFLO Universidad

Estudiante: Lic. Centioni, Romina

Legajo: 33822

Director: Dra. Losada, Analía

Trabajo Final de Integración para acceder al título de Especialista en Docencia Universitaria

2025

FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN
PARA LA PUBLICACIÓN DE OBRAS EN EL REPOSITORIO DIGITAL INSTITUCIONAL DE LA UFLO UNIVERSIDAD

RIUFLO - *Repositorio Institucional de la Universidad de Flores* - fue creado para gestionar y mantener una plataforma digital de acceso libre y abierto para la difusión de la creación intelectual de la Universidad de Flores.

El autor cede a la Universidad de forma gratuita pero no exclusiva, los derechos de reproducción, de distribución y de comunicación pública de su obra, a través del RIUFLO. Por lo tanto, la Universidad adopta para los ítems allí depositados la Licencia Creative Commons atribución - no comercial - compartir igual 4-0 internacional y siempre requerirá que se cite la fuente y se reconozca la autoría. De solicitar otras limitaciones, el autor podrá detallarlas en forma expresa o a través de la elección de otro modelo de Licencia.

Autorizo la publicación de la obra:

Desde la fecha [x]

Dentro de los 6 meses posteriores a su aceptación [ ]

Otro plazo mayor detallar/justificar:

Lugar y fecha: CABA, 28 de Febrero de 2025

Firma y aclaración del autor: Lic. Centioni, Romina

Indice

Resumen 4

Introducción 5

Delimitación del Objeto de Estudio 5

Planteo del Problema 6

Objetivos 8

Supuestos Básicos de la Investigación 9

Estado del Arte 10

Marco Teórico 16

Definiciones sobre Trabajo final integrador o Tesis en la Universidad 16

Factores que pueden obstaculizar o dificultar la concreción de los trabajos finales 17

La mirada y la formación del docente universitario 23

Rol de los Directores y Jurados de Trabajo Final Integral o Tesina de grado 24

Innovación y Estrategias docentes 31

Método 35

Resultados 39

Discusión 47

Conclusión 50

Aportes y Contribuciones de la Investigación 53

Limitaciones de la Investigación 54

Líneas de Investigación Futuras 55

Propuestas de Intervención 56

Referencias 58

Anexo 67

Título: Desafíos que enfrentan Directores y Jurados Evaluadores de TFI de Psicopedagogía en la UFLO Universidad.

Resumen

La elaboración de un Trabajo Final Integrador (TFI) es, para los estudiantes, una instancia académica formadora y crucial, en la cual intervienen diversos factores y figuras esenciales, tales como la del director y el jurado evaluador. La presente investigación, centrada en la perspectiva de directores y los jurados, explora los desafíos que enfrentan quienes conducen y evalúan, respectivamente, los TFI en la Licenciatura y/o Ciclo Complementario de Psicopedagogía de una universidad privada argentina, en 2025. La misma, es de carácter empírico cualitativa, no experimental, con alcance descriptivo, y diseño transversal y fenomenológico. La muestra, seleccionada de manera no probabilística, se compone por 15 profesionales, con experiencia en la dirección y evaluación de TFI, en la institución y disciplina antedichas. La recolección de datos se realiza a través de una entrevista semiestructurada. Los resultados revelan que los estudiantes suelen tener dificultades en la redacción académica y la aplicación de conocimientos metodológicos. Los directores resaltan desafíos relacionados al acompañamiento y seguimiento, y a la necesidad de reforzar su preparación; mientras que los jurados, señalan la disparidad en los trabajos y la falta de mirada disciplinar como los mayores retos. Esto sugiere la necesidad de fortalecer la formación de los estudiantes en áreas clave, y promover espacios de reflexión y actualización para directores y jurados.

Palabras clave: TFI, Dificultades, Desafíos, Director, Jurado, Psicopedagogía

Introducción

La realización de un trabajo final integrador es un proceso académico, dinámico y colaborativo, en el que, de acuerdo a Torres (2012), “el apoyo y revisión de los asesores se da en todo momento” (p. 8). En este sentido, su desarrollo implica un compromiso y un reto, no solo para los estudiantes de grado, sino también para las figuras del director y jurado, que llevan adelante las tutorías y evaluaciones de los mismos.

Delimitación del Objeto de Estudio

La finalidad de este estudio es conocer los principales desafíos que enfrentan los Directores y/o Jurados que acompañan y evalúan, respectivamente, los Trabajos Finales Integradores (TFI) de grado, en la Licenciatura y/o Ciclo Complementario en Psicopedagogía de la UFLO Universidad, Argentina, en 2025.

Para ello, se relevan antecedentes de investigaciones anteriores sobre la temática, y se recopila material para asentar las bases teóricas. Se opta por un enfoque empírico cualitativo, no experimental, con alcance descriptivo, y diseño transversal y fenomenológico. Se selecciona una muestra no probabilística de 15 personas -sin distinción de sexo ni edad-, que se desempeñan como directores y/o jurados de TFI en el ámbito de la enseñanza superior en la disciplina e institución antes descriptas, a quienes se les administra una entrevista semiestructurada, con una guía de preguntas.

En este desarrollo investigativo, se pretende, asimismo, analizar el perfil académico y las experiencias de los actores clave mencionados. Se espera que el mismo contribuya a visibilizar las problemáticas que experimenta el estudiantado al desarrollar el TFI, y a profundizar en la

comprensión de las prácticas de los profesionales directores y jurados; con el fin de generar conocimiento que posibilite optimizar el acompañamiento de los y las estudiantes en la última instancia de formación, así como de diseñar intervenciones pedagógicas más efectivas desde la universidad.

Planteo del Problema

En una síntesis sobre estadísticas universitarias, el Ministerio de Educación (2022) expone que en la Argentina existe un bajo porcentaje de egreso en las carreras de pregrado y de grado universitario, ya sea de gestión pública, o privada. Según el informe “Estadísticas Universitarias 2022" (Ministerio de Educación de Nación, 2022, p. 1), las cifras demuestran que, en 2022, en las Universidades Estatales, sólo egresa el 4,86% de un total de 1.955.107 inscriptos; mientras que, en las Universidades Privadas, egresa el 9,41% del total de 481.528 estudiantes inscriptos.

Según un estudio reciente de Donza et al. (2024), enmarcado en el Observatorio de la Deuda Social en Argentina, la probabilidad de ingreso o egreso del nivel universitario, no es un factor lineal, sino que está influenciada por múltiples factores, como la etapa del ciclo de vida, las condiciones socioeconómicas del hogar, y el entorno educativo de la familia.

En la misma línea, Nervi y Vercellino (2022) añaden que el trabajo final integrador o tesis es uno de los condicionantes de tal baja tasa de graduación porque se presenta como un obstáculo significativo para el acceso al título, al que también se suma la falta de experiencia en investigación, la dedicación requerida y la relación con el director, como algunos de los factores

que pueden dificultar la elaboración del trabajo; y proponen diversas estrategias a nivel pedagógico, institucional y académico para abordar esta problemática (p. 29).

Estas cifras y circunstancias, no son ajenas a lo que ocurre en la UFLO Universidad. La misma, fundada en 1994, actualmente, ofrece una amplia oferta académica, con carreras cortas, de grado y de posgrado, y ciclo de complementación. En cuanto a los requisitos para la finalización de las carreras de grado, el Consejo Superior de la Universidad de Flores (2024, ene), en el Reglamento del Trabajo de Integración Final (Resolución Nº 06/2024) establece que el Trabajo Final Integrador (TFI) "consta de un texto escrito y de sustentación oral, para la obtención del título de grado" (p. 1).

Retomando los hechos planteados anteriormente, a los fines del presente espacio investigativo, se tiene en cuenta sólo una de las carreras que promueve la UFLO, que es la Licenciatura y el Ciclo de Complementación Curricular de Psicopedagogía.

Es este ámbito, entonces, que la realización de todo TFI o tesis supone, un desafío particular para los tres actores intervinientes: 1) en primer lugar, para el estudiante, porque, de alguna manera, lo hace adentrarse en un nuevo proceso de aprendizaje, diferente al que ha conocido a lo largo de su carrera, y que, según Carlino (2005), "requiere una producción escrita original, que es la fase más ardua del trabajo, la que más demora y la que suele poner los escollos más difíciles de remontar" (p.1); 2) en segundo, para el Director o Tutor, quien transita, a su vez, en un espacio en donde se entrecruzan la práctica docente, la mirada y conocimiento académico - disciplinar, y el saber científico – metodológico; 3) y por, último, para el Jurado Evaluador, que desde su impronta profesional, con objetividad, bagaje pedagógico – formativo - investigativo, es el encargado de definir la aprobación o desaprobación del trabajo en cuestión.

Por consiguiente, las preguntas que disparan la investigación son: ¿Cuáles son los desafíos que enfrentan actualmente los Directores y/o Jurados que acompañan y evalúan, respectivamente, los Trabajos Finales Integradores (TFI) de grado, del estudiantado de Psicopedagogía de la UFLO Universidad de Argentina, en 2025?; ¿Con qué experiencia y formación cuentan los Directores y Jurados de tal carrera?; Qué dificultades creen que tiene el estudiantado de Psicopedagogía para hacer y entregar el TFI?, Qué estrategias o abordajes usan los Directores para incentivar al grupo de estudiantes a concretar los trabajos?.

Objetivos

Objetivo General

Conocer los principales desafíos que enfrentan los directores y/o jurados que acompañan y evalúan los Trabajos Finales Integradores (TFI) en la Licenciatura y/o Ciclo Complementario en Psicopedagogía de la UFLO Universidad, Argentina, en 2025.

Objetivos Específicos

1. Indagar sobre el perfil académico y la trayectoria de quienes cumplen la tarea de director y/o jurado de trabajos finales de grado de Psicopedagogía de la institución mencionada.
2. Analizar, desde la perspectiva de los directores de TFI, las problemáticas asociadas al Trabajo Final Integrador que experimenta el estudiantado de Psicopedagogía de la UFLO Universidad.

3. Conocer las vivencias y percepciones de los directores y jurados de Trabajos Finales Integradores (TFI) en Psicopedagogía, con el fin de comprender los desafíos que enfrentan en el proceso de acompañamiento y evaluación de los estudiantes.
4. Ahondar sobre las estrategias que implementan los directores de TFI de la carrera de Psicopedagogía para motivar a los estudiantes a realizar y entregar los trabajos.

Supuestos Básicos de la Investigación

Los estudiantes de la carrera de grado de la Lic. en Psicopedagogía y/o Ciclo Complementario en Psicopedagogía en la UFLO Universidad presentan muchas dificultades durante el proceso de elaboración de un Trabajo Final Integrador (TFI).

En ese contexto, el rol del Director es una tarea que requiere de mucho compromiso, tiempo y capacitación. Pero a la vez, también el Jurado TFI, enfrenta desafíos, a la hora de evaluar los trabajos que recibe.

Estado del Arte

A continuación, se relevan previas investigaciones alusivas a la temática.

El primer trabajo corresponde a Genise et al. (2024), y trata sobre los factores que influyen en la procrastinación de las tesis en estudiantes de grado, en Argentina. Su objetivo es explorar y caracterizar los factores personales e institucionales que contribuyen a la demora y postergación en la culminación de los Trabajos Finales Integradores de los estudiantes de la Licenciatura en Psicopedagogía (ciclo de complementación curricular - Modalidad a Distancia). Se emplea un enfoque mixto, combinando métodos cuantitativos y cualitativos, adoptando un diseño descriptivo y transversal. Se aplica el cuestionario en inglés '*The Writing Process Questionnaire'*, (Lonka et al., 2014), con traducción al español (Cerrato Lara et al., 2017) a una muestra de 122 estudiantes. Las conclusiones indican que los factores institucionales son los que afectan y obstaculizan la finalización del TFI de los estudiantes, y que los mismos superan la influencia de los factores personales, generando que los estudiantes vivencien niveles de bloqueo, agotamiento y ansiedad altos, que generan la procrastinación de sus trabajos.

En segundo lugar, Ríos Mena-Gaxiola, et al. (2024) elaboran una investigación sobre la percepción de la elaboración de tesis y la tutoría de investigación, en México. El plan es explorar la percepción de los estudiantes matriculados y egresados no titulados sobre la elaboración de tesis y la tutoría de investigación a partir de sus experiencias en el posgrado de la Universidad Autónoma de Occidente. Como método, desarrollan el enfoque cualitativo bajo un análisis de contenido desde la perspectiva fenomenológica de tipo empírica, con una muestra de 17 participantes con el criterio de selección no probabilístico por conveniencia. El grupo de enfoque se usa como técnica de apoyo para recoger los datos. Entre los hallazgos, identifican aspectos

multifactoriales que inciden en el proceso de elaboración de tesis, así como la necesidad de promover la formación continua del tutor; y exponen la necesidad de que las instituciones de nivel superior o universitario trabajen en la elaboración de modelos tutoriales en posgrado con un sentido integral-humanista.

En concordancia, Neto et al. (2023) llevan a cabo un estudio de revisión sistemática, con el propósito de conocer las dificultades que atraviesan los estudiantes en el proceso de construcción de sus tesis de posgrado, para ofrecer estrategias de culminación de las obligaciones académicas en este nivel educativo, en Argentina. Se revisan 15 unidades de análisis provenientes de Redalyc, REDIB y Google Académico, con las palabras clave “posgrado tesis” en idioma español. Los principales resultados arrojan que aparecen dificultades en la concreción de la tesis por falta de formación específica y metodológica sobre cómo realizarla, obstáculos en el acercamiento al director y desavenencias entre directores y jurados. Frente a lo cual, se recopilan sugerencias y propuestas de éxito, y plantean que se requieren acciones por parte de las instituciones académicas que tienen a su cargo esta oferta educativa.

A su vez, Figueroa (2023), desarrolla una investigación sobre los factores que inciden en la procrastinación del trabajo final en alumnos de la Lic. en Psicopedagogía de la Universidad Católica Argentina (UCA), en Mendoza, en Argentina. La finalidad es profundizar en la problemática acerca de la demora en presentar la tesis para obtener el título de Licenciado. La metodología que prefiere es la empírica cuantitativa, de carácter exploratoria y descriptiva, dentro de la cual elabora una técnica específica para la recolección de datos, un cuestionario elaborado ad-hoc que se administra virtualmente. La muestra intencional, a 64 estudiantes y egresados de la Licenciatura en Psicopedagogía que comenzaron sus estudios universitarios entre

los años 2000 y 2019 en la UCA, sede Mendoza, con un tipo de análisis correspondiente al método comparativo. Sintetiza que la primera causa de demora en los alumnos para la finalización de su tesis es que, en el ámbito de la Psicopedagogía, se puede trabajar sin obtener el título de Licenciado; y que los sentimientos más frecuentes, entre los alumnos, a la hora de elaborar el trabajo final de la Licenciatura son el estrés, los sentimientos de culpa e irresponsabilidad.

Siguiendo la recta anterior, Nervi y Vercellino (2022) desarrollan un escrito que busca analizar los factores que los/as estudiantes identifican como condicionantes para la demora en la obtención del título de grado de la carrera de Contador Público de la Universidad Nacional de Río Negro, en Argentina. Se trata de un enfoque metodológico mixto, basado en el desarrollo de encuestas y entrevistas semiestructuradas a 19 estudiantes pertenecientes a la cohorte de 2011, a 8 de cohorte 2012, y a 2, de la cohorte de 2013 de la carrera. Concluyen que al 31% de la muestra de estudiantes, les queda pendiente hacer el trabajo final de carrera; y que entre los factores obstaculizadores que aparecen son:1) los personales: la falta de motivación, la situación familiar, vinculada al curso de la vida y la situación socioeconómica; 2) los curriculares: los estudiante perciben como dificultosa la organización del plan de estudios y al trabajo final de carrera, enfatizando sobre este último la tardía respuesta dada a la deficiencia en la preparación y formación de los/as estudiantes.

En relación al rol del director de TFI o tesis, Seghini (2022), lleva a cabo un trabajo cualitativo, de tipo descriptivo, exploratorio y de corte transversal, con la idea de escribir y/o caracterizar la función del tutor psicopedagogo dentro del espacio de Tutorías en Educación Superior en una Universidad privada de la ciudad de Rosario, provincia de Santa Fe, Argentina.

Para ello, realiza entrevistas semiestructuradas a 7 profesionales que se desempeñan en espacios de Tutorías y Promoción de la Cultura Universitaria. Entre los hallazgos, expone que, las funciones principales de los tutores son acompañar, escuchar y guiar a los estudiantes frente a las adversidades que surjan en el proceso de escritura de las tesis; y que, para ello, los profesionales usan distintas estrategias y dispositivos, grupales o individuales, en espacios particulares, presenciales o virtuales, o en formato taller.

Continuando tal eje, Linares Río (2022) diseña un artículo de revisión sobre la función de las tutorías, asesorarías y jurados, en los trabajos de investigación para la obtención de títulos universitarios. Releva diversos documentos de artículos y materiales escritos sobre el tema, los cuales analiza e interpreta, con perspectiva hermenéutica – fenomenológica. Resume que los tutores, asesores y jurados juegan un rol fundamental, que pueden favorecer u entorpecer la culminación de los procesos de los estudiantes en la elaboración de trabajos o tesinas finales.

En otra línea, Herquínigo Mendoza (2021), efectúa un trabajo en Perú, con la intención de determinar la relación entre procrastinación académica y autoeficacia general en estudiantes de pregrado y posgrado de una universidad privada de Huancayo. Para ello, el método empleado es el enfoque cuantitativo, pura y de alcance correlacional, con diseño no experimental y de tipo correlacional transeccional. El muestreo es no probabilístico de tipo intencional, con una muestra compuesta por 210 estudiantes de pregrado y 211 estudiantes de posgrado. Como instrumentos, usan la Escala de Procrastinación Académica de Busko y la Escala de Percepción de Autoeficacia general de Baessler y Schwarzer. Los resultados obtenidos muestran el nivel de procrastinación académica en estudiantes de pregrado es moderado (61%) y en estudiantes de posgrado es baja (64 %); que la autoeficacia general en estudiantes de pregrado es moderada

(57,6 %), y en estudiantes de posgrado es más alta (84,8 %). Es decir que hallan no sólo una relación existente entre la procrastinación académica y la autoeficacia general, en todos los estudiantes, sino también que es importante abordar esta problemática más enfocada en estudiantes de pregrado para brindarles herramientas.

A continuación, Borger Carbajal y Morote Corrales (2021) realizan una investigación con la meta de determinar la relación entre Procrastinación Académica y Bienestar Psicológico en estudiantes universitarios de las carreras de Psicología y de Publicidad y Multimedia de la Universidad Católica de Santa María, en Arequipa, Perú. El diseño es empírico cuantitativo, no experimental de corte transversal de tipo correlacional. Toman como muestra a 407 estudiantes, hombres y mujeres, universitarios entre 18 y 24 años. Para la medición, utilizan la Escala de Procrastinación Académica EPA y la Escala de Bienestar Psicológico de Ryff en la versión de 39 ítems. Como resultado, obtienen una relación negativa de magnitud baja entre procrastinación académica y bienestar psicológico.

En relación a la procrastinación y el rol docente, Favole (2020), elabora un estudio en Córdoba, Argentina, cuyo plan es analizar las competencias de escritura tendientes a la alfabetización académica que promueven en sus estudiantes los profesores de nivel superior. Desde una metodología empírica cuantitativa, no experimental transversal descriptiva, a través de una encuesta realizada a 44 personas de entre 30 y 50 años de edad, docentes de carreras de formación docente y de psicopedagogía de 2 Institutos de Educación Superior de la ciudad de Villa María, sumado a entrevistas a directivos, en qué medida realizan prácticas de escritura tendientes a la alfabetización académica, y qué recursos implementan para tal fin. Concluye que, si bien la mayoría de los docentes entiende que los estudiantes tienen dificultades en las

habilidades de producción escrita, un gran porcentaje de ellos desarrollan actividades específicas para subsanarlas, utilizando diversos recursos, tendientes a la alfabetización académica.

Marco Teórico

Definiciones sobre Trabajo final integrador o Tesis en la Universidad

La universidad, según Pérez (2010), considera a la investigación como un fin en sí mismo y “puede aprovecharla para formar investigadores o para sostener su identidad académica" (p. 98).

En relación a la formación, el Consejo Superior de la Universidad de Flores (2024, ene), en el Reglamento del Trabajo de Integración Final (TFI) (Resolución Nº 06/2024), define que el TFI “tiene como objetivo fundamental posibilitar al estudiante transferencia de categorías teóricas construidas durante la formación a la comprensión de situaciones y problemáticas propias de su profesión” (p. 4).

Aragón Vargas y Matarrita Jiménez (2022) refieren que “las tesis de grado y posgrado, por ser la culminación de la formación y estar diseñadas para ser una experiencia en que se pongan en práctica los aprendizajes teóricos de la carrera, son un elemento clave en la educación superior” (p. 4).

En cuanto a la definición, en sí, una tesis, de acuerdo a Arias Odón (2006), es:

> Una investigación; en algunos casos se permite y se justifica la adopción de modalidades distintas a la investigación científica, tales como la formulación de “proyectos factibles” y de desarrollo tecnológico. Por definición, debe realizar algún aporte del conocimiento existente y poner de manifiesto la capacidad del estudiante para el trabajo intelectual serio y sistemático. Es, fundamentalmente, una obra de creación que, por más limitada que sea en sus alcances, tiene que demostrar los conocimientos y la pericia metodológica

> de su autor, de modo que a éste se le pueda reconocer como un profesional apto y capaz. (Arias Odón, 2006, p. 7-15).

Factores que pueden obstaculizar o dificultar la concreción de los trabajos finales

Elaborar una tesis, expresa Carlino (2005), implica la entrada a la cultura de la investigación, con prácticas y valores implícitos para los estudiantes (p. 7).

En tal proceso, Camargo Angelucci y Rosso (2023) explicitan que:

> Los condicionantes de la culminación de la tesis, varían según los valores que asuman en cada contexto académico (p. 227); y que, además de las modalidades de práctica de la escritura y su enseñanza, existen otros mecanismos culturales y político-institucionales que condicionan sobremanera el proceso de conclusión (p. 228).

Dichas condiciones van en estrecha relación con lo determinado por Álvarez et al. (2023), quienes indican:

> Entre los factores que obstaculizan la producción de los trabajos de evaluación parcial o final de las carreras, se destaca la dificultad que encuentran los estudiantes para la escritura (Elgar, 2003; Giraldo-Giraldo, 2020; Lundell y Beach, 2003), en especial, la elaboración de la tesis (Carlino, 2009; Ramírez Armenta et al., 2020). De hecho, a partir de los trabajos de Valarino (p. ej, 2000), se ha difundido el acrónimo inglés ABD (All But Dissertation) y su versión española TMT (Todo Menos Tesis) para hacer referencia a los estudiantes que han culminado todas las actividades que exigen las carreras de posgrado salvo la tesis (Álvarez et al., 2023, p. 9).

Coincidentemente, Nervi y Vercellino (2022) postulan que existen diferentes investigaciones identifican a los factores que afectan lo que denominan ‘la eficiencia terminal de los estudios superiores’, y los agrupan en:

> Institucionales, académicos, motivacionales y personales (Pérez et al., 2014), o individuales, socioeconómicos e institucionales que afectan la tasa de graduación y graduación a término (Herrera, 2013). En efecto, tal como sostiene Ríos (2007), en la prolongación de los estudios por encima del tiempo teórico se entrecruzan factores sociodemográficos, institucionales e historias de vida y no solamente componentes individuales (Nervi y Vercellino, 2022, p. 28).

En simultáneo, Difabio de Anglat (2011), apunta que existe bibliografía que identifica una variedad de factores que influyen en la deserción, la persistencia y el tiempo de graduación de los estudiantes. Estos incluyen la competencia académica, la experiencia previa en investigación, factores psicosociales, como la motivación y las metas, variables demográficas como la edad, género y etnia, y variables relacionadas con el programa educativo y la cultura institucional (Difabio de Anglat, 2011, p. 947).

Factores personales

Genise et al. (2024) señalan que factores personales como la motivación, el tiempo disponible, la responsabilidad, las experiencias, el interés, y voluntad, y los hábitos de estudio, pueden influir y dificultar la realización y culminación del Trabajo Final Integrador (Genise et al., 2024, p. 5).

Dentro de este marco, Manchado Porras y Hervías Ortega (2021), mencionan que la procrastinación es “una tendencia conductual a postergar tareas que, por sus características poco motivadoras o tediosas, no son atractivas para quien las realiza, y cuyo retraso puede acarrear consecuencias negativas” (p. 1).

Por su parte, Chan Bazalar (2011), postula el concepto de procrastinación de Busko (1998), como “una tendencia irracional a retrasar o evitar las tareas que deben completarse” (p. 54).

Factores socio-económicos y educativos - institucionales

En cuanto a las cuestiones familiares y su vinculación con las trayectorias educativas, Carlino (2005), pondera que una de las dificultades que tienen los estudiantes que realizan una tesis es la falta de referentes familiares en educación de grado y/o de posgrado, lo que los lleva a desconocer los aspectos del proceso de investigación. Esto, incluye, según la autora, no solo desafíos académicos, sino también sentimientos de aislamiento y desánimo que suelen experimentar quienes inician el camino investigativo. La ausencia de modelos a seguir también puede generar desconocimiento acerca de cómo es el lugar social al que se aspira a ingresar. (Carlino, 2005, p. 7-8).

Respecto de los otros factores intervinientes, Nervi y Vercellino (2022) aclaran la relevancia de:

> Las experiencias previas tanto familiares como escolares, el monitoreo y mandato familiar, ser primera generación universitaria o no, contar con apoyo económico, actitudes como la tenacidad, organización y aplicación, autoexigencia, el uso de

> estrategias cómo rendir para avanzar, priorizar cursar o rendir finales, realizar consultas al docente o grupos de referencia, así como la prioridad dada al estudio en tiempo (Petric, 2017; Linne, 2018). En efecto, los/as estudiantes con trayectorias de logro sostienen metas de aprendizaje desde el ingreso, mientras que en aquellos/as estudiantes que tras cinco años de cursado no han aprobado aún el 50 % de la carrera, prevalecen metas poco favorables para el aprendizaje (Moreno et al., 2019). (Nervi y Vercellino, 2022, p. 28).

En ese contexto, Aragón Vargas y Matarrita Jiménez (2022) mencionan que la calidad de los profesionales que se gradúan está íntimamente vinculada a la calidad de la formación universitaria que reciben, especialmente en lo que respecta a la rigurosa supervisión de sus tesis (p. 1).

La adaptación a la alfabetización académica y disciplinar universitaria

Ferrarelli et al. (2022) sostienen que, para el estudiante, el ingreso a la universidad involucra:

> Acercarse a nuevos conocimientos, prácticas y escenarios profesionales, aprender a ‘leer’ el mundo con otros ojos, todos estos son algunos de los desafíos en esta importante decisión que toma cada ingresante a la universidad. Convertirse en estudiante universitario también implica otros cambios: nuevas rutinas, hábitos y encuentros con personas con distintos roles (otros estudiantes, profesores, autoridades, no docentes, etcétera), transitar espacios con reglas y normativas propias, pero sobre todo construir un propio estilo de estudiar y de ‘ser estudiante’ (Ferrarelli et al., 2022, p.16).

Según Feldman (2015), la formación universitaria implica la adquisición de conocimientos y habilidades específicas, pero también de integración a comunidades especializadas. Esto significa no solo el "saber hacer", sino que, además, es el desarrollo de la identidad profesional o disciplinar (p. 2).

En vinculación a esto, Gatti et al. (2014) aseguran que "las exigencias de lectura y escritura de la formación disciplinar/profesional se aprenden cuando se tiene la ocasión de afrontar la lectura académica y la producción discursiva propia de cada disciplina. Esta concepción interpela indudablemente a la didáctica universitaria" (p. 4).

Ferrarelli et al. (2022) dejan entrever que, en la universidad, la lectoescritura es una práctica que:

> Atraviesa la vida académica y, en ese contexto, además de poseer un valor para sumar conocimientos sobre una/s disciplina/s, también son vitales como procesos indispensables para generar y transformar conocimientos. Son prácticas sociales y educativas que se inscriben en un contexto sociohistórico, cultural y disciplinar que le otorga algunos atributos específicos (Ferrarelli et al, 2022, p.23).

Continuando, Zabalza (2013), describe que "escribir en la universidad constituye tanto una necesidad básica como un propósito formativo de largo alcance. Una de las características básicas de la institución universitaria es que precisa de la escritura como herramienta comunicacional y como recurso de estimulación intelectual" (p. 18).

Carlino (2005), complementa lo anterior, planteando, que “en el plano escritural, la identidad también es sacudida concomitantemente. La tesis requiere un nuevo posicionamiento enunciativo: de lector a autor, de consumidor a productor de conocimientos” (p. 7).

En la elaboración del trabajo final integrador, añade Difabio De Anglat (2011), “dada la falta de confianza del alumno, se hace difícil que tome la iniciativa y que actúe de manera autónoma durante las etapas más tempranas de su trabajo” (p. 946).

El aspecto metodológico de las tesis o trabajos

Según Tenti Fanfani (2013), “las dificultades que experimentan los estudiantes avanzados al desarrollar proyectos o tesis suelen atribuirse a la falta de formación en metodología y técnicas de investigación” (p. 121).

De acuerdo a Arias Odón, Fidias G. (2006):

> La práctica científica resulta un duro desafío para quien se inicia, el estudiante que, laboriosamente, va recorriendo el camino que ya otros siguieron antes y tiene que producir, al final de sus estudios, su primera investigación rigurosa: la tesis. Se trata de un esfuerzo intelectual ante el cual el estudiante se siente siempre mal preparado, pues obviamente no tiene experiencia al respecto, y sobre todo para el que no recibe, normalmente, el apoyo y la asesoría adecuada, ya que la masificación de la enseñanza superior propia de nuestros tiempos impide que obtenga la atención personalizada y constante que es necesaria. (Arias Odón, 2006, p. 7).

En síntesis, Carlino (2008), afirma que, para completar una tesis, es preciso:

> Acrecentar y revisar no sólo una serie de conocimientos disciplinares, metodológicos y discursivos, sino también desarrollar estrategias metacognitivas y capacidades personales (Love y Street, 1998) a fin de sostener un trabajo arduo que no muestra resultados por mucho tiempo. Es preciso aprender a confiar en que los tropiezos no son definitivos, que al final la tarea saldrá adelante (Carlino, 2008, p. 8).

La mirada y la formación del docente universitario

En cuanto al rol docente, Ferrarelli et al. (2022) declaran que:

> Una intervención central del ingreso a la universidad consiste en "enseñar" esta tarea, apoyar el deseo del alumno de "estudiantar", ser estudiante (Fenstermacher, 1989) y mejorar sus capacidades para hacerlo a partir de situaciones de acompañamiento constante (Ferrarelli et al., 2022, p.16).

En consonancia, Morales (2020) explica que "es tarea del docente dilucidar con precisión las necesidades de sus estudiantes, con la finalidad de plantearse metas que dimensionen el bienestar integral, el desarrollo humano y la atención oportuna a las necesidades educativas" (p.8).

El objetivo principal del docente en el ámbito superior universitario es formar futuros profesionales, como señala Insaurralde (2014), "en estrecha vinculación con las prácticas profesionales que deberán desempeñar" (p. 80).

Rol de los Directores y Jurados de Trabajo Final Integral o Tesina de grado

Práctica docente en investigación

Para Insaurralde (2014), las prácticas docentes no se limitan en un aula, sino que:

> También incluyen las prácticas en el seno de las instituciones en las que los profesores desarrollan su trabajo desbordando los límites del aula; las prácticas que realizan como miembros de un sistema educativo del que forman parte; las prácticas que desarrollan. Muchas veces en las aulas universitarias se comparte la formación del licenciado y del profesor. En estos casos, tenemos que poder construir puentes entre ambas carreras. En este sentido, un aspecto que no deberíamos descuidar son las comunicaciones, los entramados posibles entre la formación en investigación que brinda la licenciatura y la promoción de una actitud investigativa ante el conocimiento que todo análisis didáctico requiere (Insaurralde, 2014, p. 75-81).

En coincidencia con esto, Soto Acosta y Salas Ocampo (2014) relevan la importancia de que el docente contribuya a producir nuevos conocimientos a través de la investigación. Destacan que esto es fundamental no solo en el ámbito académico, sino también en el ejercicio profesional, donde los graduados se enfrentan a diario con la creatividad, la innovación y la resolución de problemas, todas habilidades que se consiguen a través de la investigación científica (Soto Acosta y Salas Ocampo, 2014, p. 4).

Comparte este parecer, Achili (2008), quien señala una distinción clave entre la investigación y la formación docente. Si bien ambas implican un trabajo metódico y reflexivo sobre el conocimiento, la investigación se centra en generar nuevos conocimientos dentro de un campo disciplinario específico, mientras que la formación docente se orienta principalmente a

aplicar esos conocimientos en el aula, es decir, a ponerlos en circulación a través de la práctica pedagógica (p. 26).

En relación a esto último, Tenti Fanfani (2015) observa “algunas dificultades que tiene el desarrollo de la producción de conocimiento en la educación, ya que la tradición pedagógica no se interesa por la investigación, el discurso es muy normativo, y no aparece curiosidad para nada” (p.35).

En consonancia, Difabio De Anglat (2011), refiere que “un docente y un investigador tienen cosmovisiones contrastantes que surgen de una profunda diferencia entre sus roles. (p 946).

No obstante, Soto Acosta y Salas Ocampo (2014) señalan una serie de desafíos en la formación de estudiantes investigadores en ciencias sociales. Los autores indican que:

> Existen serias debilidades e inadecuadas estrategias didácticas los docentes en los cursos de metodología, escaso desarrollo de la destreza de la investigación en los (as) alumnos (as) y en los mismos profesores, y el síndrome Todo Menos Tesis (TMT) (Soto, 2013). La investigación vista como una actividad para la obtención de un título y no como un proceso que tiene impacto en la formación integral del estudiante, lo que genera como consecuencia que la competencia investigativa no esté siendo priorizada en el proceso de formación (Salas A. , 2014) . La idea de que no es necesario desarrollar la destreza de la investigación. Una falsa transversalidad de la investigación en los programas de estudio que se vuelve en contra de la adquisición de competencias específicas a nivel práctico para indagar (Salas D., 2013). (Soto Acosta y Salas Ocampo, 2014, p. 4).

Sin embargo, Freire (2014) resume que “no hay enseñanza sin investigación ni investigación sin enseñanza”, y que “lo que se necesita es que el profesor, en su formación permanente, se perciba y se asuma como investigador” (p. 14).

Funciones del director y jurado de TFI

Por un lado, los directores o tutores, indica Torres (2012):

> Son mencionados por Miras y Solé (2007) en la escritura de textos científicos, para la escritura de la tesis; el asesor representa más que un colaborador; él es quien apoya y guía durante todo el proceso de investigación y de escritura, de manera específica cuando los estudiantes realizan por primera vez un trabajo de tesis (Torres, 2012, p. 82).

Respecto a la función del director o tutor de investigación, Ríos Mena-Gaxiola et al. (2024) sostienen que:

> Su definición y características refieren un proceso de acompañamiento mediante una serie de actividades en la que el profesor (tutor) guía y orienta al estudiante (tutorado) para la obtención del éxito académico y personal (Fraile y Ilvento, 2013), por lo que el tutor tiene como actividad primordial encaminar al estudiante durante su estancia en la universidad en su formación, además es la figura designada para contribuir en su elaboración de tesis (García et al., 2005), evaluar los avances que adquiere de manera paulatina e informar de situaciones académicas dentro del contexto universitario (Martínez & Raposo, 2011). (Ríos Mena-Gaxiola et al., 2024, p. 4).

En la misma línea, Gómez y Chada (2020) confirman que, desde la dirección docente, “se acompaña la construcción del proyecto de los practicantes, propicia la identidad docente y produce cambios significativos no sólo en los estudiantes a quien enseña, sino también en sí mismo y en la institución objeto de la práctica” (p. 24).

Difabio De Anglat (2011), explicita que en la función de director de TFI y de jurado, “se distinguen las tareas específicas en tres etapas bien definidas: a) elaboración del proyecto, b) investigación y producción escrita de la tesis, y c) instancia de la defensa” (p. 945), las cuales describe:

> a) En la elaboración: Esta fase del trabajo (aclarar los objetivos del proyecto y llegar a un diseño de una investigación detallada y factible) es una exigencia compartida, un trabajo interactivo entre el estudiante y el supervisor. b) En la investigación y la producción escrita: es una actividad con una triple función: profundización metodológica, aprendizaje experiencial de la escritura académica y foro de elaboración., c) Y en la tutoría para la defensa: donde intenta que el estudiante se focalice en las preguntas y objetivos de la investigación, en cómo el marco conceptual “se dispara” a partir de ellos, de qué manera sus métodos de investigación le han permitido la acción y han dirigido el trabajo hacia dichos objetivos, en cómo los análisis, resultados y hallazgos crecen a partir de las preguntas y de los métodos, en describir los estadios del viaje, sus dificultades y saltos creativos. (Difabio De Anglat, 2011, p. 945-953).

Torres (2012) destaca que la participación del director o tutor de trabajo final integrador es importante en la revisión de los avances de tesis, “una como parte de los requerimientos institucionales y otra, buscada por los tesistas para recibir su retroalimentación” (p.75).

La tutoría aparece, entonces, según Difabio De Anglat, H. (2011) como un espacio ideal y necesario:

> Para familiarizarse con la cultura de investigación de una determinada comunidad disciplinar, con métodos y formas de análisis, de argumentación y de discurso específicos. La mayoría de los tutores son docentes que deben transitar el pasaje de una manera normativa de pensar la educación a una analítica, de una relación muy personal con el fenómeno educativo (la docencia como una labor con un fuerte compromiso afectivo-valorativo) a una intelectual, de una perspectiva particular a una universal, de una disposición experiencial a una teorética (Difabio De Anglat, 2011, p. 946).

Jara (2020) indica que “frente al panorama de complejidad actual, es importante recordar que la investigación educativa situada es una posibilidad potente, no solo para conocer las dificultades prácticas del trabajo interdisciplinar, sino, fundamentalmente, para producir colaborativa y participativamente conocimiento situado” (p. 88).

En esta dicotomía entre investigación y docencia, aparece el papel de la tutoría o dirección como un acompañamiento esencial en la investigación. Ríos Mena-Gaxiola et al. (2024) describen un proceso que incluye diversas actividades, donde el profesor, actuando como tutor, guía y apoya al estudiante para alcanzar el éxito académico y personal (Fraile y Ilvento, 2013). El tutor desempeña un papel fundamental al orientar al estudiante durante su tiempo en la

universidad, ayudándolo en su formación y en la elaboración de su tesis (García et al., 2005). Además, el tutor evalúa gradualmente el progreso del estudiante e informa sobre situaciones académicas dentro del contexto universitario (Martínez y Raposo, 2011).

Sin embargo, esta labor de dirección no está exenta de imprevistos. Mendoza y e Piedrahita (2010), destacan que "la dirección de tesis no se lleva a cabo de una manera tan lineal como se quisiera, su proceso está compuesto de tanteos, avances y retrocesos que son propios de toda conducta humana de cuestionamiento y búsqueda"; y agregan que tal proceso está expuesto a dificultades que "surgen de la interacción, del encuentro donde provienen desafíos implícitos que subyacen en las situaciones (p. 125).

Por otro lado, específicamente en la instancia final de entrega y defensa de trabajo final integrador o tesis, también surge el rol del Jurado Evaluador. Según normativa del Consejo Superior de la Universidad de Flores (2024, ene), en el Reglamento del Trabajo de Integración Final (Resolución Nº 06/2024), es el Director de carrera quien designa a "2 (dos) jurados que en un plazo máximo de 20 (veinte) días hábiles elevarán a la dirección la grilla de evaluación completa y, posterior a ello, deberán participar de la defensa oral del estudiante".

Este Jurado compuesto por dos docentes, como releva Linares Río (2022), intervienen en la revisión de los trabajos de investigación presentados por los estudiantes, y deben tener:

> Conocimientos profundos sobre el área o temática de investigación, así como conocimientos epistemológicos y metodológicos de la misma, o del área afín sobre la cual versa la investigación. Hacen falta cualidades académicas al momento de revisar y analizar todo trabajo de los estudiantes, el jurado debe ser honesto en la evaluación,

> después de haber leído y comprendido completamente todo el trabajo, puede hacer las observaciones que sean necesarias y devolverlo a los estudiantes, para su corrección y garantizar que se presente un documento claro, preciso, coherente, bien escrito y con argumentos sólidos que demuestren la calidad de la investigación. Los juicios del jurado, deben ser tomados en cuenta por la entidad que los convoca, porque eso contribuye a mejorar el producto final, el cual irá a formar parte de una base de datos, que puede ser utilizada por otros estudiantes y lo ideal es que esté bien hecha para poder servir de modelo (Linares Río, 2022, p. 40-43).

Sobre la evaluación del jurado, Aragón Vargas y Matarrita Jiménez (2022), afirman que se utiliza una Guía, la cual, aparte de servir "de ruta, una buena propuesta de tesis, clara y concreta, debe permitirle al tribunal examinador resolver, al final del proceso, si la persona sustentante cumplió debidamente con su trabajo o no, independientemente de los resultados obtenidos" (p.11).

La producción de los TFI de los alumnos, original y compleja, es evaluada por el jurado, como infiere Maggio (2014):

> Atendiendo a criterios definidos por el equipo docente para esta evaluación en particular, con foco en que en todos los casos la construcción ponga en juego los contenidos de la materia en una perspectiva 'aggiornada' y especializada. En aquellas situaciones en que la producción requiere profundización o mejoras, vuelve a los alumnos para su revisión. La evaluación, así planteada, emula situaciones que los tecnólogos educativos atravesamos a diario. Sigue siendo una evaluación que permite cumplir el requisito formal de calificar y acreditar, pero es a la vez una evaluación en la que se continúa

> construyendo sentido en relación con lo que se enseña y lo que se aprende (Maggio, 2014, p. 70).

Vinculado a este punto, Camargo Angelucci, y Rosso (2023) esbozan que tal oficio evaluativo del jurado:

> Insta al estudiante a realizar un proceso metarreflexivo en torno a su producción escrita. La particularidad de este recorrido es su formalización a nivel curricular, que responsabiliza a las instituciones de garantizar espacios de lectura y de corrección parcial de la tesis. La retroalimentación de esta instancia permite al cuerpo de estudiantes objetivar lo escrito; esto es, revisarlo y tomar conciencia de sus limitaciones, para luego modificarlo a la luz del dictamen experto (Camargo Angelucci y Rosso, 2023, p.226).

En la defensa de los trabajos finales o tesis, como determina Difabio De Anglat (2011):

> El jurado pondera la originalidad, la claridad conceptual y la progresión temática, la capacidad crítica, una argumentación explícita, bien estructurada y persuasiva, la riqueza de datos de varias fuentes, la contribución al conocimiento, la corrección lingüística, la capacidad para realizar una investigación autónoma (Difabio De Anglat, 2011, p. 953).

Innovación y Estrategias docentes

Al decir de Maggio (2014), “la actualidad entra al aula como potencia y da la oportunidad de apalancarnos en la creación, que aborda la provisionalidad para generar el deseo de saber” (p. 69).

Albarello (2020) describe que “luego de la Pandemia de COVID-19, lo que parecía una situación de emergencia para salir del apuro se ha transformado en una oportunidad para repensar el modo de enseñar, en todos los niveles educativos” (p. 7).

Respecto de los estudios superiores, Álvarez et al. (2023) afirman que el uso creciente en de tecnologías digitales en la enseñanza superior la enseñanza y el aprendizaje presencial y virtual, exige a los docentes la implementación de estrategias innovadoras, con y materiales digitales adecuados, que tomen en cuenta los contenidos y las necesidades de los estudiantes (p.10).

En la Universidad, Ferrarelli et al. (2024), consideran que:

> La innovación puede entenderse como la adaptación y construcción de variaciones de prácticas de otros/as. De ahí la importancia de la documentación de las experiencias de innovación para que puedan ser ‘tomadas’ con variaciones en otras instituciones y equipos docentes. Proponemos la innovación como práctica polisémica, multidireccional y relevante en los distintos niveles educativos, y en las diversas instituciones que conforman cada nivel. (Ferrarelli et al., 2024, p. 24).

Por su parte, Delorenzi y Berk (2022) postulan que, en la educación superior universitaria, la innovación educativa ha generado una diversidad de escenarios de aprendizaje; por un lado, la presencialidad, que continúa siendo relevante; y por otro, los entornos virtuales, que brindan más flexibilidad y permiten desarrollar habilidades digitales clave, como la gestión del tiempo y la colaboración en línea. Sin embargo, las autoras destacan la importancia de enseñar a los estudiantes a aprovechar al máximo las ventajas de cada modalidad (p.10).

La profesionalización docente del director y jurado implica, para Tenti Fanfani (2007), “una evolución continua, a través de la incorporación de nuevas competencias y conocimientos, para poder acompañar a los y las estudiantes y responder a los desafíos actuales” (p. 4).

Esto, asumen, Delorenzi y Berk (2022), “desafía a armar secuencias en las que tomemos lo mejor de cada modalidad en función de los objetivos de aprendizaje, contenidos, actividades y recursos necesarios para enriquecer la propuesta de enseñanza” (p. 11).

En este escenario, Torres (2012) revela que las estrategias del director en la supervisión de una tesis se basan en el uso diálogo, la revisión de los escritos, a través de observaciones o correcciones, y la retroalimentación. Además, el autor indica que el modelaje de la escritura científica y la ayuda para disminuir las dificultades que esta implica en los estudiantes es clave en el proceso (Torres, 2014, p.81-84).

Otra estrategia es, como proponen Camargo Angelucci y Rosso (2023), es incluir al tesista o estudiante “en un grupo de estudio liderado por su director” (p. 226); para lo cual “es importante sostener un proceso de andamiaje externo, más aún si se trabaja frente a estudiantes con escasa autonomía en el manejo de la información y dificultades en el proceso de textualización” (p. 227).

Jara (2020) añade que “entre la diversidad de estrategias, lo más efectivo, es promover actividades de investigación a partir de organizar pequeños proyectos, distribuyendo responsabilidades que involucren al grupo clase” (p. 12).

Esto, sintetiza Torres (2014), “conlleva a la necesidad de fomentar en los asesores y revisores un acompañamiento de sus tesistas donde consideren las circunstancias particulares con

las que llegan, así como las que se van presentando para adaptar sus estrategias de formación" (p. 84).

Perdomo y Morales (2022) muestran la necesidad de que los directores, además de la experiencia en investigación, tengan la capacidad de "comunicar y enseñar a sus estudiantes la información necesaria" para que puedan llevar a cabo sus trabajos o tesis de manera exitosa (p. 17).

Para finalizar, Ferrarelli et al. (2022) concluyen que otra estrategia útil es "compartir la mirada sobre la enseñanza con los docentes – directores y jurados- que se desempeñan en las diferentes instituciones que conforman el sistema educativo de nivel superior, preocupados por mejorar su propia práctica y dispuestos a repensarse desde su rol" (p.16).

Método

Diseño de estudio

La presente investigación, centrada en la perspectiva de directores y los jurados, explora los desafíos que enfrentan quienes conducen y evalúan, respectivamente, los Trabajos Finales Integradores (TFI) en la Licenciatura y/o Ciclo Complementario en Psicopedagogía de la UFLO Universidad, Argentina, en 2025, y se enmarca en un estudio empírico cualitativo, no experimental, con alcance descriptivo, y diseño transversal y fenomenológico.

El enfoque empírico, como indican Hernández Sampieri y Mendoza Torres (2018) "denota que se recolectan y analizan datos" (p. 34). El estudio cualitativo, según Losada et al. (2022) "explora los fenómenos en profundidad, se conduce en ambientes que le son propios al hecho investigativo, a la vez que los significados son extraídos de los datos" (p.28). El alcance descriptivo tiene como finalidad, de acuerdo a Hernández Sampieri y Mendoza Torres (2018), "especificar propiedades y características de conceptos, fenómenos" (p.108). En el diseño transversal, tal como refieren Losada et al. (2022) se "forja la investigación en un único momento temporal" (p. 15). Hernández Sampieri y Mendoza Torres (2018) vinculan al diseño fenomenológico con la esencia de la experiencia compartida; justificando que " identificar el fenómeno desde el planteamiento, puede ser tan variado como la amplia experiencia humana" (p 587).

Participantes y Muestra

Como población, se toma a las 33 personas que participan en el Grupo de 'Whats App', denominado 'Directores de TIF', organizado por una docente integrante de la UFLO

Universidad. Luego, se selecciona una muestra no probabilística, de tipo homogénea, de 15 personas (sin distinción de sexo ni edad), que participan en los intercambios del grupo mencionado, y que se desempeñan (sin límite de años de experiencia) como Directores y/o Jurados de trabajos finales integradores de grado, en la Licenciatura y/o Ciclo Complementario en Psicopedagogía en la UFLO Universidad. Como criterios de exclusión, no se incluyen en este trabajo, personas que no se desempeñen como Directores y/o Jurados de trabajos finales integradores de grado, en la disciplina e institución antedichas. Cabe aclarar que el tamaño de la muestra sigue los requisitos estipulados en el Reglamento de TFI (Resolución N.º 06/2024), por parte del Consejo Superior de la Universidad de Flores (2024, ene).

En las muestras no probabilísticas, como postulan Hernández Sampieri y Mendoza Torres (2018), “la elección de las unidades no depende de la probabilidad, sino de razones relacionadas con las características y contexto de la investigación” (p. 200). En cuanto al tipo de muestra homogénea, los mismos autores en su obra Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta (2ª ed., 2018), explican que “las unidades que se seleccionan tienen un mismo perfil o características, o bien comparten rasgos similares; y se centran en el tema por investigar o resaltar situaciones, procesos o episodios en un grupo social” (p. 431).

Instrumentos

Como instrumento de recolección de datos, se elige la técnica de la entrevista semiestructurada, la cual se aplica a las 15 personas, anteriormente expuestas, que aceptan participar de la investigación. Para tal técnica, se diseña una guía de preguntas, divididas en 4 ejes titulados como ‘Perfil académico como director y/o jurado de TFI de Psicopedagogía’,

Problemáticas que enfrenta el estudiantado al hacer un TFI', 'Vivencias y percepciones sobre el rol y sus desafíos', y 'Estrategias', que intentan responder a los objetivos planteados en esta investigación.

Marradi, Archenti, y Piovani (2010, citado en Losada et al., 2022) aclaran que las técnicas son instrumentos para alcanzar el objeto de estudio. La entrevista de tipo semiestructurada es más flexible, y, de acuerdo a Tejero González (2021), "recolecta datos de los entrevistados a través de un conjunto de preguntas abiertas" (p. 68), con la idea de profundizar las áreas del tema de interés que el entrevistador desconoce.

Procedimiento

En primer lugar, se contacta a la Directora del Ciclo de Complementación y de la Lic. en Psicopedagogía, la Lic. Mariana Damonte, a quien se le explica el objetivo de la investigación, y se le solicita autorización para comunicarse con los Directores y/o Jurados de los Trabajos Finales Integradores de su carrera a cargo. Luego de su aceptación, por medio de la aplicación de 'Whats App', se envía un mensaje Grupo de 'Whats App', denominado 'Directores de TIF', organizado por una docente integrante de la UFLO Universidad, en el que participan varios profesionales, que se desempeñan como Directores y Jurados de TFI de grado en la Licenciatura y/o Ciclo Complementario en Psicopedagogía, con la pertinente explicación y solicitud de colaboración. A quienes aceptan, se les envía por el mismo medio, y en forma particular, el consentimiento informado establecido en el Reglamento de TFI (Resolución N.º 06/2024), por parte del Consejo Superior de la Universidad de Flores (2024, ene), y se les administra la entrevista.

Una vez recibidos los consentimientos correspondientes y con las entrevistas completas en mano, se procede al análisis cualitativo de los datos. En primer lugar, se transcriben las entrevistas (las cuales se enumeran a los efectos de una mejor organización), y se realiza una lectura exhaustiva para una primera aproximación al contenido, identificando los temas o tendencias que emergen. A medida que se profundiza el proceso de análisis, se arma una tabla comparativa de doble entrada en Excel en la cual se van volcando las preguntas y las respuestas, revisando y ultimando detalles. Luego, se hace un análisis temático, con el fin de unir lo más tendencioso en categorías que resulten significativas, por color, y después se agrupan las mismas, que puedan representar los ejes de la investigación. Una vez que se logra identificar los temas principales que surgen en cada respuesta a cada pregunta, se analizan en detalle, se buscan conexiones y contradicciones o discrepancias en los datos, para comprender su significado y relevancia con los objetivos que se plantean en el trabajo, y transformarlos, más tarde en los resultados de la investigación. Por último, se realiza la puesta en limpio de resultados en forma narrativa.

Utilización del Consentimiento Informado

Se utiliza el Consentimiento Informado teniendo en cuenta lo establecido en Reglamento de Trabajo de Integración Final (Resolución N.º 06/2024), del Consejo Superior de la Universidad de Flores (2024, ene) que explica a los participantes los objetivos de la investigación y protección de su confidencialidad y anonimato. Tanto el Consentimiento modelo, así como la entrevista base quedan disponibles para su lectura en el Anexo. El link de acceso a estos documentos completos está a disposición en Secretaría de Posgrado.

Resultados

A continuación se presentan los resultados que se obtienen de las entrevistas realizadas a 15 personas, todas de sexo biológico femenino, quienes cumplen la tarea de director y/o jurado evaluador de trabajos finales integradores (TFI) de grado de Psicopedagogía de la UFLO Universidad, con el fin de conocer, desde su perspectiva, los principales desafíos que enfrentan en sus funciones.

Se realiza un análisis organizado en cuatro (4) Ejes: 1) Perfil académico como director y/o jurado de TFI de Psicopedagogía, 2) Problemáticas que enfrenta el estudiantado al hacer un TFI, 3) Vivencias y percepciones sobre el rol y sus desafíos, y 4) Estrategias, los cuales retoman cada uno de los objetivos específicos planteados.

El primer Eje, responde al primer objetivo específico que indaga sobre el perfil académico y la trayectoria de quienes cumplen la tarea de director y/o jurado de trabajos finales de grado de Psicopedagogía de la institución mencionada. En relación al perfil, cabe resaltar que la totalidad de las participantes de este estudio tiene grado universitario. Si bien la mayoría está licenciada en Psicopedagogía y tiene experiencia en la docencia universitaria, una pequeña parte de las participantes están graduadas en otras disciplinas afines, tales como: Gestión Educativa, Psicología, y Enseñanza de la Lengua y la Comunicación. Sumado a esto, se observa que casi todas, tienen diferentes acreditaciones de posgrado vinculadas al área educativa y psicopedagógica.

En cuanto a la trayectoria, la mayoría de las entrevistadas sostiene que ha trabajado como directora o jurado durante varios años; no obstante, algunas de ellas son relativamente nuevas en el área.

A modo de discriminar la antigüedad por rol, por un lado, casi el total de la muestra tiene un promedio cerca de los 8 años de experiencia como director/a de TFI. Sin embargo, Por otro lado, en cuanto al ejercicio como jurado evaluador, la mayoría de las entrevistadas tiene un promedio de 4 años de experiencia.

Además, más de la mitad de las profesionales refiere que ha realizado alguna capacitación para desempeñarse como director o jurado de TFI.

A los fines de responder el segundo objetivo específico, se analiza lo respondido por las participantes en el Eje dos de 'Problemáticas'. Desde la perspectiva de los directores de TFI, las problemáticas asociadas al Trabajo Final Integrador que experimenta el estudiantado de Psicopedagogía de la UFLO Universidad, las dificultades y/u obstáculos más frecuentes que tienen los alumnos incluyen:

1) La dificultad para la elaboración de textos académicos. Los siguientes comentarios son los que se destacan: "en algunos casos, observo muchas dificultades referidas a expresarse académicamente" (sic), "pocos conocimientos de Normas APA; También dificultades en la redacción y elaboración de textos académicos (sic)".

2) La falta de conocimiento metodológico. Sobre este punto, una de las entrevistadas afirma notar "pocos conocimientos a nivel metodológico" (sic).

3) La escasa claridad en el armado del TFI. Los argumentos de quienes participan son: "no tienen claro que implica un TFI, hay algo que como docentes se nos está pasando que los alumnos terminan carrera o ciclo y no pueden conectar" (sic), "comprender la lógica del TFI, la coherencia interna que debe tener" (sic).

4) La gestión de organización del tiempo. Tal como expresan: “suelen dilatar los tiempos de entrega” (sic), “falta de organización para sistematizar su trabajo en relación al tiempo disponible” (sic).

Entre las demás respuestas, algunas de las profesionales mencionan los obstáculos en el compromiso y la motivación con la tarea, así como la ausencia de lo disciplinar en los trabajos, entre otras. Estas últimas quedan expresadas en las siguientes frases: “ lo empiezan, lo abandonan, lo retoman después de un tiempo” (sic), “observo que el alumno se abruma en la complejidad en vez de realizarlo de manera dinámica” (sic), “la constancia en la producción del trabajo” (sic), “están muy perdidos y se abruman con todo”; “falta de especificidad de la psicopedagogía en el tema elegido” (sic), la “comprensión de consignas” (sic), etc.

Ahora bien, cuando se consulta sobre las causas de las problemáticas antedichas, más de la mitad de las entrevistadas considera que los estudiantes de Psicopedagogía presentan una escasa capacitación en metodología y en escritura académica para la elaboración de sus trabajos. Se consignan las siguientes respuestas: “no hay formación en escritura académica ni hay prácticas en investigación” (sic), “falta de formación y de acompañamiento en esa área durante la carrera en relación a la escritura académica” (sic), “muchos cursantes dicen que el Seminario o el Taller de Metodología de la Investigación no les fue suficiente para poder comenzar a esbozar el TFI” (sic), “en muchos casos vienen con pobres formaciones de base o experiencia en escritura académica. En otros casos, las obligaciones laborales, familiares les absorbe tiempo y energía para la producción del TFI” (sic).

El tercer objetivo específico planea conocer las vivencias y percepciones de los directores y jurados de Trabajos Finales Integradores (TFI) en Psicopedagogía, con el fin de comprender

los desafíos que enfrentan en el proceso de acompañamiento y evaluación de los estudiantes. Para ello, se desglosan los hallazgos de las respuestas a las preguntadas enunciadas en el eje sobre ‘Vivencias’ de las entrevistadas. A saber:

Por un lado, quienes son directoras de TFI, indican que los desafíos más importantes que tiene el puesto son:

1) El acompañamiento y seguimiento acordes. Más de la mitad de la muestra responde con las siguientes frases: “el seguimiento en los casos que demoran mucho en la elaboración del trabajo, contactar para saber si tienen alguna dificultad a nivel académica o de índole personal. A veces cambian de director y te avisa el estudiante por mail” (sic); “dar respuesta a las necesidades específicas” (sic), “sostener y acompañar hasta que cumplan el proceso” (sic), “alentando para que puedan avanzar y alcanzar el objetivo que se proponen” (sic), “acompañar a cada cursante en la última instancia de su Licenciatura, contribuyendo a que desarrolle su potencialidad” (sic), “poder visualizar entre ambas partes tema y objetivos. Para que luego pueda constituirse en una tarea que el estudiante la sienta como propia y pueda disfrutarla” (sic).

2) Reforzar la preparación de estudiantes. Esto se vislumbra en algunos de los comentarios: “aceptar que va a haber distintos niveles de trabajos”, “volver a enseñar conceptos o procedimientos que se supone ya deberían traer como aprendizajes adquiridos”, “corrijo sintaxis, problematizo lo que entiendo no guarda coherencia en el trabajo como un todo”.

Asimismo, la población participante menciona otros desafíos por diversas situaciones, tales como: la demanda y la comunicación, y el interés y la mirada disciplinar. Al respecto, se dejan algunas de las frases más representativas: “promover durante el proceso de elaboración del TFI, el interés por el pensamiento psicopedagógico y la reflexión crítica respecto de la profesión

en la contemporaneidad. Incentivar al desarrollo de la producción escrita del campo profesional" (sic); y otra suma: "abordar la mirada psicopedagógica y que piensen en el contenido más allá de la estructura" (sic); "a veces los alumnos se muestran muy demandantes y no tienen paciencia" (sic), "con algunas estudiantes hay que hacer como de "maestra de cuarto grado" ya que cuando les señalas algo para trabajar o cambiar se angustian y cambian todo (hasta lo que estaba bien!)" (sic), y "generar un movimiento fluido de entrega de avances".

Por otro lado, la mayoría de quienes se desempeñan como jurado enuncian que los retos que encuentran a la hora de evaluar un TFI, tienen que ver con las diferencias que detectan entre los trabajos; ya sea desde el formato, que no siempre sigue el reglamento, como desde la falta de mirada disciplinar. Esto queda corroborado en los siguientes fragmentos: "mucha disparidad en el armado, los apartados y dificultades en la relación con la psicopedagogía" (sic), "poder valorar en solo una grilla todo el trabajo realizado" (sic), "nos encontramos con trabajos cuyos temas no están centrados en la disciplina" (sic), "muchas veces cuando es muy antiguo y no se adecúa al reglamento actual", "en algunos casos se les dificultad armar la presentación, están enfocadas en el tiempo o el formato, dejando de lado la elaboración personal, lo singular del trabajo".

En concordancia también a la función del jurado evaluador (y continuando en el eje y objetivo tres), las participantes sostienen que los elementos que consideran como 'clave' cuando evalúan la aprobación de un TFI de grado, son: que tenga corte disciplinar, el aspecto metodológico, la claridad en la escritura, coherencia interna y viabilidad, robustez y variedad en el marco teórico. Al decir de las participantes: "Lo más relevante, es la especificidad psicopedagógica en el trabajo" (sic), "que sea un trabajo de corte psicopedagógico" (sic), "que el tema sea pertinente a la profesión" (sic), "un marco teórico sólido y acompañado de una propuesta relevante para la psicopedagogía" (sic), "capacidad de observar, investigar y analizar

en la realidad algún aspecto del profesional de la Psicopedagogía" (sic); "que tenga coherencia entre el supuesto básico, el objeto de investigación, la metodología de investigación con las conclusiones" (sic), "claridad, precisión, escritura académica" (sic), "correcta redacción, no ser redundante, que sea dinámica la lectura y con apartados claros y concretos" (sic), "un marco teórico actualizado" (sic), etc.

El cuarto objetivo específico que ahonda sobre las estrategias que implementan los directores de TFI de la carrera de Psicopedagogía para motivar a los estudiantes a realizar y entregar los trabajos, se responde a partir de lo indagado en el Eje 4. En primer lugar, la mayoría de las directoras entrevistadas comentan que las estrategias que más utilizan son:

1) El seguimiento, acompañamiento y contención constante. Las frases más relevantes son: "respeto su tiempo, acompaño las dificultades, trato de conversar, de entender lo que están pensando" (sic), "presencia constante" (sic), "tienen línea abierta conmigo" (sic), "brindo contención emocional cuando están desbordados" (sic), "trato que confíen que si llegaron hasta acá pueden lograrlo" (sic).
2) La comunicación fluida a través de diferentes medios. Esto queda visibilizados en los comentarios que se detallan: "comunicación sostenida" (sic), "tengo un grupo de 'Whats App' en el que tenemos comunicación prácticamente diaria" (sic), diálogo "mediante diferentes recursos tecnológicos privilegiando los encuentros vía 'Meet' o 'Zoom' en la medida en que los estudiantes lo vayan solicitando" (sic), "mail" (sic), "hacemos video llamadas o por zoom o llamados telefónicos para aclarar dudas" (sic).
3) Las devoluciones y correcciones claras. Entre las respuestas se distinguen las siguientes: "las estudiantes informan que mandan avances, yo respondo cuando ya se los miré, nos manejamos con algunos sticker que las motiva a avanzar y participar"

(sic), “una devolución rápida de las correcciones, ayudarlos a visualizar el futuro laboral” (sic), “ser clara en los tiempos de corrección y en los comentarios que voy realizando” (sic).

Respecto a si tales estrategias son suficientes, la gran parte sostiene que no siempre porque no dependerían solo del docente, tal como se resume en estas frases: “nunca un docente está convencido de hacer todo lo posible siempre uno piensa que puede hacer algo más para acompañar la trayectoria de cada estudiante y desde ese lugar no me conforma nada” (sic) y “las estrategias ofrecidas son una parte de la tarea, no dependen de un director las decisiones personales de los estudiantes o de las circunstancias de vida que estos atraviesen” (sic). No obstante, un leve cantidad considera que sí alcanzan, porque en general han funcionado, y otra afirma que no sabe porque “creo que hay estudiantes que se esmeran y realizan con rapidez y otros que necesitan mucho acompañamiento” (sic).

Continuando con el último objetivo específico, al consultar a las participantes si realizarían alguna sugerencia, a fin de que, desde la universidad, se realice algún tipo o de actividad de capacitación (previa a la elección de un director) para que el grupo de estudiantes pueda estar lo suficientemente preparado a la hora de iniciar sus trabajos, la mayoría responde afirmativamente, explicando la importancia de acompañar y formar a los estudiantes no sólo al final de la carrera o en el último tramo de elaboración del TFI, sino a lo largo de los años. En contrapartida, las pocas personas que contestan negativamente, lo justifican de esta forma: “creo que tienen estas instancias de capacitación tanto para profesores como para estudiantes. El problema parecería ser otro” (sic), “creo que antes de capacitar, sugiero revisar y hacer un análisis de este tema tan complejo” (sic).

Por último, un poco más de la mitad de las participantes señala que realizaría algunas sugerencias con la finalidad de enriquecer la tarea del director o jurado, y mejorar la performance de los estudiantes, tales como la "unificación de criterios" (sic) en la dirección y evaluación de TFI, "intercambio entre el director y el jurado sobre el proceso de trabajo de los estudiantes" (sic), "capacitación para desempeñarnos adecuadamente en estas tareas, a la luz del perfil de esta universidad" (sic), "que se vuelvan a poner directores de método y temáticos" (sic), " que primero uno tiene que tener la experiencia de ser director y después de varias direcciones pasar a ser jurado" (sic), y la "comunicación entre directores y estudiantes" (sic).

Luego de todo lo expuesto, entonces, puede afirmarse que el presente estudio logra alcanzar el objetivo general, y los respectivos objetivos específicos.

Discusión

Sobre el perfil académico y la trayectoria, los resultados de este estudio arrojan que las profesionales que cumplen la tarea de director y/o jurado de trabajos finales de grado de Psicopedagogía de la UFLO Universidad, tienen una formación de grado, y de posgrado, así como experiencia en la docencia. Este punto tiene relación con el estudio de revisión de Linares Río (2022) que concluye que los tutores, asesores y jurados juegan un rol fundamental, que pueden favorecer u entorpecer la culminación de los procesos de los estudiantes en la elaboración de trabajos o tesinas finales. Además, es importante reconocer que la mayoría de ellas pertenece a la disciplina psicopedagógica, lo cual puede ayudar a los estudiantes a buscar, en sus TFI, la mirada de especificidad, más allá de la temática elegida.

Muchas de las investigaciones relevadas (Genise et al., 2024; Figueroa, 2023; Nervi y Vercellino, 2022; Herquínigo Mendoza, 2021; Borger Carbajal y Morote Corrales, 2021) hablan sobre los factores personales, institucionales, curriculares y emocionales, entre otros, que contribuyen a la procrastinación en la elaboración de tesis y trabajos finales. Esto se vincula a los hallazgos obtenidos en el presente, teniendo en cuenta que, de acuerdo a la perspectiva de las directores de TFI, una de las problemáticas que presentan los estudiantes de Psicopedagogía en el proceso de elaboración de TFI tienen que ver, también, con las dificultades para elaborar textos académicos, armar lo metodológico, entre otros, como las cuestiones personales. Asimismo, se correlaciona con los hallazgos del estudio de Neto et al. (2023), que resaltan que las dificultades en la concreción de la tesis por falta de formación específica y metodológica sobre cómo realizarla.

Respecto a las vivencias y percepciones de los directores y jurados de Trabajos Finales Integradores (TFI) en Psicopedagogía acerca de los desafíos que enfrentan en el proceso de acompañamiento y evaluación de los estudiantes, las conclusiones de este trabajo explicitan que se basan en el acompañamiento, la necesidad de reforzar la preparación o formación, y algunos otros. Estas mantienen estrechez con lo expuesto por Soto Acosta y Salas Ocampo (2014), quienes señalan una serie de desafíos en la formación de estudiantes investigadores en ciencias sociales, que incluyen un pobre despliegue de estrategias, falta de desarrollo investigativo, y el Síndrome Todo Menos Tesis (p. 4). Se recuerda, en este espacio, también, que en relación al rol del director de TFI o tesis, los antecedentes investigativos de Seghini (2022) y Linares Rio (2022) exploran las funciones principales de los directores o tutores de tesis, y señalan la importancia del acompañamiento, la buena escucha, y el uso de estrategias y dispositivos para ayudar a los estudiantes.

En contraste con el trabajo de Neto et al. (2023), que señala otros desafíos, como los obstáculos en la interacción con los directores, y discrepancias entre estos y los jurados, esta investigación no encuentra evidencias de dificultades de comunicación de los estudiantes con los directores. Sin embargo, algunas participantes mencionan la importancia de establecer un diálogo y mayor coordinación en la unificación de criterios entre los directores y los jurados.

Según los datos alcanzados en el presente sobre las estrategias que implementan los directores de TFI de la carrera de Psicopedagogía para motivar a los estudiantes a realizar y entregar los trabajos, se destacan el seguimiento individualizado y constante, un diálogo o comunicación fluido, y las correcciones y devoluciones claras. Los mismos concuerdan con el antecedente de Favole (2020) que afirma que si bien la mayoría de los docentes entiende que los

estudiantes tienen dificultades en las habilidades de producción escrita, un gran porcentaje de ellos desarrollan actividades específicas para subsanarlas, utilizando diversos recursos, tendientes a la alfabetización académica.

En cuanto a las sugerencias de formación y capacitación que realizan hacia el final las participantes, Freire (2014) coincide añadiendo que “no hay enseñanza sin investigación ni investigación sin enseñanza”, y que “lo que se necesita es que el profesor, en su formación permanente, se perciba y se asuma como investigador” (p.14). Se entiende que el objetivo principal del docente en el ámbito superior universitario es formar futuros profesionales, como señala Insaurralde (2014), “en estrecha vinculación con las prácticas profesionales que deberán desempeñar” (p. 80). En sumatoria a esto, el estudio de revisión de Neto et al. (2023) que hace referencia a la importancia de recopilar sugerencias y propuestas de éxito, y plantean que se requieren acciones por parte de las instituciones académicas que tienen a su cargo esta oferta educativa.

Conclusión

El presente estudio ha explorado sobre los principales desafíos que enfrentan los Directores y/o Jurados que acompañan y evalúan, respectivamente, los Trabajos Finales Integradores (TFI) de grado, del estudiantado de la Licenciatura y/o Ciclo Complementario en Psicopedagogía de la UFLO Universidad de Argentina, en 2025, logrando el objetivo general propuesto.

Sumado a lo anterior, también que los supuestos básicos pensados al inicio se confirman, debido a que: por un lado, que las directores de TFI entrevistadas anuncian diversas problemáticas del estudiantado a la hora de elaborar el trabajo; y, por otro, las participan revelan que tanto quienes cumplen tareas como director o jurado evaluador enfrentan varios desafíos en sus respectivas funciones.

Los resultados revelan, en primer lugar, que el perfil académico de quienes se desempeñan como director o jurado de trabajos finales es el siguiente: la mayoría están Licenciadas en Psicopedagogía, posee experiencia en la docencia universitaria, y tienen formación de posgrado vinculado al área educativa y psicopedagógica. No obstante, se aclara que también participan profesionales graduadas de otras disciplinas afines, tales como: Gestión Educativa, Psicología, y Enseñanza de la Lengua y la Comunicación. A su vez, una gran parte ha trabajado como director y/o jurado por varios años, aunque algunas son relativamente nuevas en el puesto.

En segunda instancia, se encuentra que, según la perspectiva de las directoras de TFI, las principales problemáticas asociadas al Trabajo Final Integrador que experimenta el estudiantado de Psicopedagogía de la UFLO Universidad se centran en la elaboración de textos académicos, la

falta de conocimiento metodológico, la escasa claridad en el armado del TFI, y la gestión de organización del tiempo. Algunas entrevistadas mencionan otras tales como: los obstáculos en el compromiso y la motivación con la tarea, así como la ausencia de lo disciplinar en los trabajos, etc. Estas dificultades se atribuyen, de acuerdo a las participantes, a una escasa capacitación en metodología y en escritura académica por parte del alumnado. Esto mantiene relación con lo que sostiene Torres (2012), cuando promueve "la necesidad de fomentar en los asesores y revisores un acompañamiento de sus tesistas donde consideren las circunstancias particulares con las que llegan, así como las que se van presentando para adaptar sus estrategias de formación" (p. 17).

En tercer lugar, las vivencias y percepciones expresadas por las directores y jurados de Trabajos Finales Integradores (TFI) en Psicopedagogía, muestran los diferentes desafíos que implica el acompañamiento y evaluación del grupo estudiantil. Desde la perspectiva de las directoras, la complejidad radica en el seguimiento y acompañamiento de los estudiantes, el reforzamiento de la formación o preparación de los alumnos, y con otras situaciones, como la gestión de la demanda, la comunicación, el interés y la mirada disciplinar. Esto se alinea con el planteo de Mendoza y Piedrahita (2010), quienes destacan que la naturaleza desafiante y no lineal de la dirección de tesis, un proceso cargado de "tanteos, avances y retrocesos que son propios de toda conducta humana de cuestionamiento y búsqueda" (p. 125).

En cuanto al rol de jurado, como señala Linares Río (2022), exige un profundo conocimiento en el área de investigación y habilidades para evaluar la calidad de los trabajos de recibidos, incluyendo su formato, metodología, solidez teórica y escritura (p.40-43). Esto se vincula con los resultados de este estudio, ya que las entrevistadas corroboran tal perspectiva, expresando que los retos principales de la función se relacionan con las disparidades que detectan entre los trabajos evaluados, tanto en el formato, en la mirada disciplinar. En

concordancia, las jurados enfatizan la importancia de que los TFI tengan corte disciplinar, adecuado aspecto metodológico, claridad en la escritura, coherencia interna y viabilidad y robustez y variedad en el marco teórico.

En cuarta y última instancia, las directoras resaltan la necesidad de realizar un seguimiento, acompañamiento y contención constante e individualizado, establecer una comunicación fluida, a través de diferentes medios, mantener las devoluciones y correcciones claras, como estrategias clave para motivar a los estudiantes en la elaboración y finalización de sus trabajos finales de grado. Sin embargo, reconocen que estas estrategias no siempre son suficientes, ya que, según indican, habría factores externos obstaculizadores que están ajenos a su control.

En ese contexto, surge la necesidad implementar actividades de capacitación, tanto para los estudiantes, como para directores y jurados de TFI, como una inquietud y sugerencia compartida por muchas de las participantes. Consideran que estas instancias de formación serían beneficiosas para enriquecer la tarea del director o jurado, y mejorar la performance de los estudiantes. En este sentido, la profesionalización docente en el rol se vincula con el aporte de Tenti Fanfani (2007), quien destaca la importancia de “una evolución continua, a través de la incorporación de nuevas competencias y conocimientos, para poder acompañar a los y las estudiantes y responder a los desafíos actuales” (p. 4).

En conclusión, este estudio pone de manifiesto la complejidad del proceso de elaboración, acompañamiento y evaluación de un TFI de grado, en Psicopedagogía, así como la importancia de implementar estrategias que aborden las dificultades señaladas, que enfrentan estudiantes, directores y jurados.

Aportes y Contribuciones de la Investigación

Se espera que los resultados generales, contribuyan a visibilizar el rol de los directores y jurados de TFI en la UFLO Universidad, y en otras instituciones de nivel universitario.

Asimismo, con los hallazgos, se anhela optimizar no sólo los procesos de acompañamiento estudiantil, por parte de los Directores de TFI, a través de la identificación de buenas prácticas y estrategias, la unión de criterios evaluativos por parte de los Jurados, y el desarrollo de nuevas propuestas particulares e institucionales; sino también mejorar la calidad de los TFI y fortalecer la formación de los futuros profesionales de la Psicopedagogía.

Limitaciones de la Investigación

Una de las limitantes de la presente investigación tiene que ver con la escasa muestra, la cual, si bien cumple los requisitos de esta instancia, se entiende que se podría ampliar para próximas investigaciones, a fin de que sea más representativa.

Otra, mantiene relación con la época del año en que se llevan a cabo las entrevistas, por fuera del ciclo lectivo, lo que conlleva a cierta demora de algunas de las participantes para responder a las preguntas y firmar el consentimiento.

Líneas de Investigación Futuras

Teniendo en cuenta lo relevado, se piensa en la posibilidad de iniciar una nueva investigación que tenga en cuenta sólo la mirada de los y las estudiantes de grado de la carrera, con el fin de entender, en forma más directa, qué dificultades les impiden ponerse a escribir, realizar avances, finalizar el trabajo final integrador, y presentar la defensa; así como los obstáculos que se les presenten en la búsqueda de un acompañamiento para su TFI.

A posteriori, con tales resultados, posiblemente, sería interesante diseñar un proyecto de intervención para directores y jurados de TFI que tomen en cuenta la mirada del alumnado.

Propuestas de Intervención

Luego de lo recabado en esta investigación, con la finalidad de superar los procesos de acompañamiento y evaluación por parte de los directores y jurados evaluadores, se sugieren las siguientes alternativas:

1. Reunión con la Directora de Carrera de Psicopedagogía y los Directores y Jurados de TFI para: intercambiar sobre las temáticas que cada Director ofrece en base a su especificidad, y compartir los resultados de este trabajo, y conocer sus pareceres.
2. Organizar encuentros de interacción más frecuentes, en espacios virtuales, entre quienes se desempañan como directores y jurados con: apertura de diálogo, teniendo en cuenta los procesos de los estudiantes; puesta en común de las estrategias que cada uno utiliza, seleccionando las que arrojan mejores y peores resultados con los y las estudiantes; y unificación de criterios comunes básicos de actuación en el rol de director y de jurado.
3. Incluir actualización académica continua para Directores y Jurados de la Carrera de Psicopedagogía, con énfasis en lo investigativo, y en la importancia de seguir el Reglamento de Trabajo de Integración Final (Resolución N.º 06/2024), del Consejo Superior de la Universidad de Flores (2024, ene), y de utilizar principios de corrección similares, e idénticas grillas de evaluación.
4. Adoptar, entre todos, una mayor utilización del nuevo Reglamento de TFI (Resolución N.º 06/2024), del Consejo Superior de la Universidad de Flores (2024, ene) desde la cursada del Seminario de TFI, así como el trabajo en red con el área de Alfabetización académica, y con Biblioteca para reforzar la aplicación de Normas APA, para que los y las estudiantes lleguen con adecuada preparación a la instancia de elección de un tema, diseño, planificación antes de la elección de un director.

Complementando lo anterior, y teniendo en cuenta las problemáticas que las profesionales entrevistadas consideran que el estudiando de Psicopedagogía experimenta durante la elaboración de sus TFI, se piensa en las propuestas que se detallan a continuación con el objetivo de mejorar este proceso:

- Implementar una formación en redacción y elaboración de textos académicos, que tengan en cuenta las Normas APA, ya sea de forma transversal a los contenidos académicos a lo largo de la carrera, o, en su defecto, en la asignatura de Metodología de la Investigación y/o Seminario de Trabajo Final Integrador, con la colaboración del Equipo del Programa de Lectura y Escritura Académicas (PROLEA), y Biblioteca de la Universidad.
- Añadir una corta capacitación que forme en los aspectos investigativos y en el nuevo Reglamento de TFI (Resolución N.º 06/2024), del Consejo Superior de la Universidad de Flores (2024, ene)
- Realizar una convocatoria exclusiva para estudiantes de último año, con carga horaria importante, para una pasantía en el cuerpo de investigación de la Universidad, con el fin de que los alumnos puedan conectarse más, y tener alguna experiencia en investigación, antes de finalizar la cursada de la carrera.
- Promover espacios que brinden Talleres rotativos sobre Trabajo Final Integrador, que integre los criterios y requisitos actuales, la escritura y la oralidad académica, las cuestiones metodológicas, la procrastinación, y otros factores que puedan obstaculizar la realización del TFI, etc.

Referencias

Achili, E. (2008). *Investigación y formación docente*. Colección Universitas. Serie Formación docente. Laborde Editor.

Albarello, F. (2020). El aula sin muros: lo que nos está enseñando la cuarentena. *Question/Cuestión, 1* (mayo), 1-7. https://doi.org/10.24215/16696581e307.

Álvarez, G., Colombo, L., Difabio de Anglat, H., Morán, L., Pozzo, M., y Taboada, M. (2023). *Enseñanza de la escritura de la tesis de posgrado en entornos presenciales y virtuales*. Coordinación general de Guadalupe Álvarez. 1a ed. Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento. Ediciones UNGS. Libro digital, PDF. (Educación / 37).

Aragón Vargas, L. F., y Matarrita Jiménez, A. (2022). Buenas prácticas de supervisión de tesis de grado y posgrado. *Revista de Ciencias del Ejercicio y la Salud*, *20*(1), 1-19. https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/pem/article/view/50522

Arias Odón, Fidias G. (2006). *Mitos y errores en la elaboración de tesis y proyectos de investigación* (3a ed.) Episteme.

Beraza, M. (2013). Escribir en la Universidad. *Educacao. Revista do Centro de Educacacao*, *38*(1), 15-39. https://bit.ly/3vtKv9P

Camargo Angelucci, T., y Rosso, F. (2023). “Enseñanza de la escritura de tesis en el

posgrado: Un estudio comparado en universidades de la Argentina, Brasil e Italia". En G. Álvarez (Coord.), *Enseñanza de la escritura de la tesis de posgrado en entornos presenciales y virtuales* (pp. 213-233). Ediciones UNGS.

Carlino, P. (2008, s). *Desafíos para hacer una tesis de posgrado y dispositivos institucionales que favorecerían su completamiento*. Ponencia presentada en Segundo encuentro nacional y primero internacional sobre lectura y escritura en educación superior organizada por REDLEES, ASCUN y Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.

Carlino, P. (2003 a). *La experiencia de escribir una tesis: contextos que la vuelven más difícil*. Comunicación libre en el II Congreso Internacional de la Cátedra UNESCO de Lectura y Escritura, Universidad Católica de Valparaíso, Chile.

Casasola Rivera, W. (2022). Revisión sistemática sobre procrastinación en estudiantes universitarios en el contexto latinoamericano. *Psicología 6* (11), 227-244. https://ojs.unemi.edu.ec/index.php/faso-unemi/article/view/1552

Civarolo, M., y Lizarriturri, S. (Comp.) (2014). *Didáctica general y didácticas específicas: la complejidad de sus relaciones en el nivel superior* (1a ed.) Universidad Nacional de Villa María.

Chan Bazalar, L. (2011). Procrastinación académica como predictor del rendimiento académico en jóvenes de educación superior. *Temática Psicológica, 7*(7), 53-62. https://doi.org/10.33539/tematpsicol.2011.n7.807

Delorenzi, E., y Berk, M. (2022). Pensar la enseñanza en escenarios híbridos, desafíos

del año 2022. *Revista del Hospital Italiano de Buenos Aires, 42* (1), 10-11. Carta al lector. https://ojs.hospitalitaliano.org.ar/index.php/revistahi/article/view/136

Donza, E., Cicciari, R., y Jara Álvarez, R. (2024). *Jóvenes universitarios. Diferencias en el acceso a los estudios universitarios según características personales y regionales. 2010 y 2023*. En A. Salvia (Coord.). La educación superior en la Argentina: Desafíos y perspectivas (p55-82). Observatorio de la Deuda Social Argentina.

Difabio De Anglat, H. (2011). Las funciones del tutor de la tesis doctoral en educación. *Revista Mexicana de Investigación Educativa* (16-50), 935-959. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14019000012

Feldman, D. (2015). Para definir el contenido: notas y variaciones sobre el tema en la universidad. *Trayectorias Universitarias*, *1*(1), 20. http://revistas.unlp.edu.ar/TrayectoriasUniversitarias

Favole, S. (2020). *Análisis de competencias de escritura tendientes a la alfabetización académica que promueven profesores de institutos de nivel superior*. [Trabajo Final Integrador, Universidad de Flores]. Repositorio Institucional de la Universidad de Flores. https://hdl.handle.net/20.500.14340/629

Ferrarelli, M., Reboredo de Zambonini, M., y Sabelli, M. (2024). *Transformar la enseñanza: sobre innovaciones y su documentación*. (1a ed). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: ISALUD.

Ferrarelli, M., Sabelli. M., y Reboredo de Zambonini, S. (2022). *Enfocar la enseñanza*

universitaria. Miradas que enriquecen los aprendizajes. (1a ed). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: ISALUD.

Figueroa, L. (2023). *Síndrome todo menos tesis: factores que inciden en la procrastinación del trabajo final en alumnos de la Licenciatura en Psicopedagogía de la Universidad Católica argentina sede Mendoza* [Tesis de Licenciatura. Pontificia Universidad Católica Argentina]. Repositorio UCA. https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/15964

Freire, P. (1997). *Pedagogía de la Autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa (2ª. ed.)* Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina.

Gatti, A., Grinsztajn, F., et al. (2014). Alfabetización académica, formación docente y gestión de la enseñanza en la universidad. *XIV Coloquio Internacional sobre gestión* universitaria (pp.1-18) Florianópolis. Repositorio UFSC.

Genise, N., Mortara, G. y Ortiz, A (2014). Procrastinar en tiempo de Tesis: Factores que obstaculizan su finalización en estudiantes de grado. *Avances en Psicología. 32* (2), 2551-2562 https://doi.org/10.33539/avpsicol.2024.v32n2.3262.

Giraldo, G. T., y Losada, A. V. (2022). El aprender, el saber y el enseñar: los problemas en el aula vida. Estudio de Revisión Sistemática. *Perspectivas Metodológicas*, *22*, 1-22. https://revistas.unla.edu.ar/epistemologia/article/view/3978

Gómez, E. N., y Chada, A. C. (2020). Respecto de la enseñanza de la psicología: un

docente en forma. *Argonautas, 10*(14), 23-38. https://fchportaldigital.unsl.edu.ar/index.php/argonautas/article/view/92

Hernández Sampieri, R, y Mendoza Torres, C. P (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (1ra. edición). McGraw-Hill Interamericana Editores, S.A.

Herquínigo Mendoza, G (2021). *Procrastinación académica y autoeficacia general en estudiantes de pregrado y posgrado de una universidad privada de Huancayo.* [Tesis para optar el título profesional de Licenciado en Psicología, Universidad Continental, Huancayo] Repositorio Institucional Continental.

Insaurralde, M. (2014). Desafíos actuales para la formación de profesores en la universidad y los institutos de educación superior. En M. Civarolo (Comp.), Didáctica general y didácticas específicas: la complejidad de sus relaciones en el nivel superior (pp.75-82). Villa María: Universidad Nacional de Villa María.

Jara, M. (2020). El enfoque interdisciplinar en la enseñanza de las Ciencias Sociales y Humanas. Reflexiones epistemológicas y metodológicas. *Clio & Asociados*, *30 (1)*, 30-75. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.12141/pr.12141.pdf

Linares Río, Z. (2022). Tutores, asesores y jurados de trabajos de investigación. *CITIS Revista, 1* (1), 1-14. http://servicio.bc.uc.edu.ve/citis/v1n1/art03.pdf

Losada, A. V., Zambrano Villalba, M. C. y Marmo, J. (2022). Clasificación de métodos

de investigación en psicología. *Psicología UNEMI, 6* (11), 13-31. https://doi.org/10.29076/issn.2602-8379vo l6iss11.2022pp13-31p

Maggio, M. (2014). Enriquecer la enseñanza superior: búsquedas, construcciones y proyecciones. *InterCambios: Dilemas y transiciones de la Educación Superior, 1*(1), 62-71. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5436866

Manchado Porras, M. y Hervías Ortega, F. (2021). Procrastinación, ansiedad ante los exámenes y rendimiento académico en estudiantes universitarios *Interdisciplinaria, 38*(2), 242-258. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18066677016

Mendoza, M. Á. G., y Piedrahita, M. V. A. (2015). *Cómo dirigir trabajos de grado, tesis de maestría y doctorado: Representación, proceso y oficio*. Ecoe Ediciones.

Ministerio de Educación (2022). *Síntesis de información. Estadísticas universitarias 2021-2022*. https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/sintesis_2021-2022_sistema_universitario_argentino_1.pdf

Morales. J. (2020). Oportunidad o crisis educativa: reflexiones desde la psicología para enfrentar los procesos de enseñanza-aprendizaje en tiempos de Covid-19. *Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social, 9* (3), 1-9. https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12228

Neto, H. ., Gil Valencia, W. E. ., Santos, S. M. D., Vicente, J. A., De Sousa Santana, F.,

Baroni, B., Marmo, J., y Losada, A. V. (2023). Estudiantes de posgrado que adeudan su tesis: estudio de revisión sistemática. *Calidad De Vida Y Salud*, *16*(2), 102-122. http://revistacdvs.uflo.edu.ar/index.php/CdVUFLO/article/view/403

Nervi, V., y Vercellino, S. (2022). Factores que dificultan la graduación. El caso de la carrera de Contador Público de la Universidad de Río Negro. *Escritos Contables y de Administración, 13* (1), 25-63. . https://doi.org/10.52292/j.eca.2022.2719

Onrique, M., Sabelli. M., y Reboredo de Zambonini, S. (2021). *Deconstruir y reconstruir la enseñanza en la educación superior. Desafíos y alternativas.* (1a ed). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: ISALUD.

Perdomo, B., y Morales, O. A. (2022). Errores y dificultades en la elaboración de las tesis de pre y postgrado del estudiantado peruano: Implicaciones pedagógicas. *Revista Electrónica Educare, 26* (1), 380-400. https://www.scielo.sa.cr/pdf/ree/v26n1/1409-4258-ree-26-01-380.pdf

Pérez, A. (2010). Gestión del conocimiento, universidad y desarrollo. En D. Ezcurra, A. Saegh, & F. Comparato (Eds.), Educación superior. Tensiones y debates en torno a una transformación necesaria (cap. 4, pp. 93-111). Eduvim.

Ríos Mena-Gaxiola, J., et al. (2024). Percepción de la elaboración de tesis y la tutoría de investigación: experiencias en el posgrado. *Ra Ximhai*, *20*(2), 13-35. https://raximhai.uaim.edu.mx/index.php/rx/article/view/1291

Seghini, S. (2022). *Función del psicopedagogo dentro del espacio de tutorías en*

educación superior [Trabajo Final de Grado, Universidad del Gran Rosario, UGR]. Repositorio Institucional Digital UGR. https://rid.ugr.edu.ar/handle/20.500.14125/418

Taboada, M. B., y Sánchez, C. C. (2023). "Escribir una tesis es como construir un Edificio": Apuntes sobre sensaciones, expectativas y decisiones didácticas vinculadas a la escritura en posgrado. En G. Álvarez (Coord.), *Enseñanza de la escritura de la tesis de posgrado en entornos presenciales y virtuales* (pp. 159-180). Ediciones UNGS.

Tejero González, J. (2021). *Técnicas de investigación cualitativa en los ámbitos sanitario y sociosanitario.* Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.

Tenti Fanfani, E. (2015). *Políticas y prácticas de producción y circulación del conocimiento*. Ponencia presentada en VII Congreso Nacional y V Internacional de Investigación Educativa. Buenos Aires, Argentina.

Tenti Fanfani, E. (2013). Teorías y efectos de la academia. *Revista Argentina de Sociología, 9-10* (17-18), 119-136. https://www.redalyc.org/pdf/269/26938133007.pdf

Tenti Fanfani, E. (2007). Viejas y nuevas formas de autoridad docente. *Revista Todavía, 7* (11), 1-4. http://www.revistatodavia.com.ar/todavia07/notas/tenti/txttenti.html

Torres, G. (2012). La escritura de tesis de posgrado en el área de investigación educativa. El acompañamiento, una pieza clave. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, (*15*), 69-86. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283123579004

Universidad de Flores. Consejo Superior de la Universidad de Flores (2024, ene).

Reglamento del Trabajo Final Integrador (Resolución Nº 6/2024). Buenos Aires, Argentina: Universidad de Flores. htps://es.scribd.com/document/766614800/ResCS06-2024ReglamentoTFIUFLO

Anexo

Consentimiento Informado modelo

UFLO
UNIVERSIDAD

FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Me ha sido explicado que los miembros de la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales de UFLO Universidad, desean conocer, en el marco de la Especialización en Docencia Universitaria, la mirada sobre el rol del director y jurado evaluador de TFI de la Licenciatura en Psicopedagogía.

Es por esta razón que se está realizando un trabajo de investigación cuya finalidad es conocer e indagar sobre "los principales desafíos que enfrentan los directores y/o jurados que acompañan y evalúan los Trabajos Finales Integradores (TFI) en la Licenciatura y/o Ciclo Complementario en Psicopedagogía de la UFLO Universidad, Argentina, en 2025".

Mi participación en la investigación consiste en responder con sinceridad a la administración de los cuestionarios que se me entregarán en el marco de la investigación.

La participación es voluntaria y en cualquier momento puedo dejar sin efecto la presente autorización, retirándome del presente acto.

Se me ha dicho que mis respuestas u opiniones serán confidenciales y sólo de conocimiento paraelequipodeinvestigación,resguardandomiprivacidadylosresultadosno serán ligados a mi información que se coloca al pie del presente consentimiento.

Asimismo, se me ha explicado que los resultados globales de la investigación serán presentados en la Facultad Psicología y Ciencias Sociales de UFLO Universidad y que podrán ser expuestos también en congresos y/o publicados en revistas científicas preservándose siempre mi identidad, conforme a la ley 25.326.

Entiendo que los resultados de la investigación me serán proporcionados si los solicito y que en caso de que tenga alguna pregunta acerca del estudio o sobre mis derechos a participar en el mismo, puedo contactar a la Secretaría de Investigación y Desarrollo UFLO, a sinvestydes@uflo.edu.ar.

Habiendo comprendido lo que se me ha explicado, acepto participar en este trabajo de investigación.

Firma
Aclaración
DNI
Fecha

Firma: Profesional Informante
Aclaración:
DNI

Protocolo N°

Arq. Ruth Fische
Rectora UFLO

Modelo de entrevista

Guía de preguntas para Directores y/o Jurados de TFI de la Lic. o del Ciclo de Complementación de Psicopedagogía de UFLO Universidad

En el marco de la Especialización en Docencia Universitaria, en mi carácter de tesista, solicito tu autorización (vía firma del Consentimiento informado que también adjunto) y colaboración para poder concretar mi objetivo final.
Desde ya, ¡muchas gracias por tu tiempo y predisposición!

Perfil académico como director y/o jurado de TFI de Psicopedagogía

1. Cuál es tu formación académica de nivel superior y/o universitario?
2. En caso de que tengas formación de posgrado universitario, ¿podrías indicar cuál?
3. ¿Has realizado alguna capacitación para desempeñarte como director o jurado de TFI?
4. ¿Cuántos años hace que te desempeñás como Director de TFI de Psicopedagogía en UFLO Universidad?
5. En caso de que también cumplas la función de Jurado Evaluador de TFI, ¿podrías decirme cuál es tu antigüedad (en años) en tal rol?

Problemáticas que enfrenta el estudiantado al hacer un TFI

1. En tu experiencia y opinión, ¿cuáles son las dificultades y/u obstáculos más frecuentes que tiene el estudiantado de Psicopedagogía para hacer y entregar el TFI?
2. ¿Por qué creés que tienen tales problemáticas?

Vivencias y percepciones sobre el rol y sus desafíos

1. Según tu consideración, ¿cuáles son los desafíos que tenés como **director** de TFI?

2. Solo en caso de que te desempeñes como **jurado**, ¿cuáles son los retos que encontrás a la hora de evaluar un TFI?
3. Solo en caso de que te desempeñes como **jurado**, ¿qué elementos considerás que son clave para la aprobación de un TFI de grado?

Estrategias

---

1. Como **director** de TFI, ¿qué estrategias utilizás, para motivar a los y las estudiantes a realizar y entregar los trabajos?
2. ¿Pensás que dichas estrategias son suficientes para que los y las estudiantes finalicen sus TFI?
3. ¿Podrías indicar por qué?
4. De acuerdo a tu experiencia en el rol de **director o jurado de TFI**, ¿te parece que es necesario que, desde la universidad, se realice algún tipo de actividad de capacitación (previa a la elección de un director) para que el grupo de estudiantes pueda estar lo suficientemente preparado a la hora de iniciar sus trabajos?
5. ¿Podrías justificar tu respuesta?
6. ¿Harías algún tipo de sugerencia para enriquecer la tarea del **director o jurado**, y mejorar la performance de los estudiantes? ¿Cuál?
7. ¿Querés agregar algo más?

¡Muchas gracias, desde ya, por tu tiempo!