

El trabajo final integrador en la formación universitaria: alcances, complejidad y límites metodológicos

The integrative final project in higher education: scope, complexity, and methodological limits

Lorena Ibachuta

Universidad de Flores, Argentina

lorena.ibachuta@uflouniversidad.edu.ar



[0000-0001-5484-1524](https://orcid.org/0000-0001-5484-1524)

Resumen

El trabajo final integrador (TFI) es una instancia académica orientada a integrar saberes, competencias y desempeños profesionales al cierre de trayectos formativos de grado o posgrado. Este artículo analiza sus alcances, complejidad y límites metodológicos en la educación superior, diferenciándolo de modalidades de tesis y examinando condiciones que favorecen su viabilidad pedagógica. Se realizó una revisión integrativa de literatura sustentada en la propuesta metodológica de Whitemore y Knafl (2005) y Torracó (2016). La búsqueda se efectuó en Scopus, Web of Science, ERIC, Redalyc y Latindex, y se complementó con Google Scholar como motor de búsqueda académica. Se incluyeron 15 unidades de análisis publicadas o vigentes entre 2016 y 2024, seleccionadas mediante criterios de pertinencia temática, relación directa con el TFI o dispositivos equivalentes, claridad metodológica y aporte a la discusión sobre evaluación, tutoría y diseño institucional. Los hallazgos se organizaron en tres categorías: el TFI como acreditación

de competencias, el TFI como estrategia de innovación pedagógica y los límites asociados con diseño, tutoría y evaluación. La revisión muestra una ambivalencia recurrente: el TFI posee finalidad integradora y aplicada, pero con frecuencia se evalúa con criterios cercanos a los de la tesis. Se concluye que su calidad depende de lineamientos claros, acompañamiento tutorial, rúbricas explícitas y adecuación de la exigencia metodológica al perfil formativo.

Palabras clave: trabajo final integrador; educación superior; revisión integrativa; competencias profesionales; evaluación académica

Abstract

The integrative final project (IFP) is an academic assessment experience aimed at integrating knowledge, competencies, and professional performance at the end of undergraduate or graduate programs. This article analyzes its scope, complexity, and methodological limits in higher education, differentiating it from theses and examining conditions that support its pedagogical feasibility. An integrative literature review was conducted following Whitemore and Knafl (2005) and Torracó (2016). Searches were carried out in Scopus, Web of Science, ERIC, Redalyc, and Latindex, complemented with Google Scholar as an academic search engine. Fifteen units of analysis published or in force between 2016 and 2024 were selected according to thematic relevance, direct relation to the IFP or equivalent academic devices, methodological clarity, and contribution to the discussion of assessment, tutoring, and institutional design. Findings were organized into three categories: the IFP as certification of competencies, the IFP as pedagogical innovation, and methodological limits linked to design, tutoring, and assessment. The review identifies a recurrent ambivalence: the IFP has an integrative and applied purpose but is often assessed through criteria close to thesis requirements. The article concludes that its quality depends on clear institutional guidelines, tutoring, explicit rubrics, and methodological demands aligned with the educational profile.

Keywords: integrative final project; higher education; integrative review; professional competencies; academic assessment

Sección: Artículos de investigación

Recibido: 07/03/2026

Aceptado: 29/05/2026

DOI: [10.63790/far8h316](https://doi.org/10.63790/far8h316)

El Faro se encuentra bajo la licencia de Creative Commons [Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional \(CC BY-NC-ND 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)



1. Introducción

En la educación superior contemporánea, el trabajo final integrador (TFI) se presenta como una instancia de cierre orientada a articular saberes, competencias y desempeños profesionales. Su finalidad no se reduce al cumplimiento administrativo de un requisito de egreso, sino que implica demostrar la capacidad de seleccionar, relacionar y aplicar conocimientos en problemas o situaciones vinculadas con el campo disciplinar (Flores Hinostroza & Mendoza Velazco, 2024; Torres Romero et al., 2019).

Esta modalidad adquiere relevancia porque permite evidenciar competencias transversales como análisis crítico, comunicación académica, resolución de problemas y trabajo interdisciplinario. Estudios sobre proyectos integradores y estrategias de investigación formativa señalan que estas experiencias fortalecen la vinculación entre formación universitaria y demandas sociales o profesionales, siempre que existan lineamientos institucionales y acompañamiento docente adecuados (Antolínez & Morales, 2022; Aviña Godínez et al., 2024; Fong et al., 2016).

Sin embargo, la literatura y los documentos institucionales revisados muestran que el TFI suele ubicarse en una zona de ambigüedad metodológica. Por una parte, se espera que integre saberes y demuestre competencias; por otra, en algunas instituciones se aproxima al formato de tesis al exigir extensión, estructura o originalidad propias de una investigación científica formal (Ávila & Granado, 2017; Vicario-Molina et al., 2020).

Esta ambigüedad se expresa en la comparación entre lineamientos europeos y latinoamericanos. En las guías españolas revisadas, el trabajo final se orienta con frecuencia hacia un proyecto aplicado y delimitado; en normativas latinoamericanas, en cambio, aparecen mayores cruces con modelos de investigación y producción académica (Alonso, s.f.; de la Maya Retamar, 2021; Universidad de Buenos Aires, Facultad de Ciencias Sociales, 2021; Universidad Nacional de La Plata, s.f.).

Además, el grado de supervisión, la disponibilidad de tutorías, los tiempos institucionales y los recursos bibliográficos condicionan el alcance del TFI. Estos factores inciden directamente en la experiencia estudiantil y pueden transformar una instancia integradora en una carga excesiva si

no se definen criterios proporcionales al nivel de formación (Martínez De la Paz, 2021; Vicario-Molina et al., 2020).

En este marco, el objetivo del artículo es analizar los alcances, la complejidad y los límites metodológicos del TFI en la educación superior mediante una revisión integrativa de literatura, a fin de diferenciarlo de la tesis y proponer criterios orientadores para su diseño, tutoría y evaluación.

2. Desarrollo

2. 1. El TFI en el marco de la formación universitaria

El TFI puede definirse como un dispositivo de integración académica que permite demostrar el uso articulado de saberes, métodos y competencias profesionales en un producto final. Su rasgo distintivo no es la originalidad científica en sentido estricto, sino la pertinencia de la respuesta elaborada, la coherencia entre problema, objetivos y metodología, y la aplicación fundamentada de conocimientos al campo profesional (Flores Hinostroza & Mendoza Velazco, 2024; Torres Romero et al., 2019).

En términos formativos, el TFI opera como puente entre trayectoria universitaria y desempeño profesional. Puede asumir la forma de artículo académico, informe de intervención, proyecto aplicado, desarrollo tecnológico o sistematización de una experiencia, siempre que el producto final evidencie integración conceptual, argumentación académica y viabilidad metodológica (Universidad de Buenos Aires, Facultad de Ciencias Sociales, 2021; Universidad Nacional de La Plata, s.f.).

Tabla 1

Comparación entre el TFI y la tesis

Característica	Trabajo Final Integrador (TFI)	Tesis
Objetivo principal	Integrar y aplicar saberes en un producto académico o profesional	Producir conocimiento original en un campo disciplinar

Característica	Trabajo Final Integrador (TFI)	Tesis
Nivel académico	Principalmente carreras de grado o trayectos profesionalizantes	Grado o posgrado, con mayor exigencia en maestrías y doctorados
Originalidad	No exige originalidad absoluta; prioriza integración, pertinencia y aplicación	Requiere contribución teórica, metodológica o empírica original
Metodología	Puede adoptar revisión, intervención, proyecto aplicado o sistematización	Exige diseño de investigación formal y justificación del método
Producto final	Informe, artículo, proyecto de intervención, desarrollo tecnológico o producto equivalente	Documento académico formal con estructura de tesis
Evaluación	Coherencia, integración, aplicabilidad y pertinencia formativa	Rigor científico, originalidad y aporte al conocimiento

Nota. Elaboración con base en Universidad de Buenos Aires, Facultad de Ciencias Sociales (2021), Universidad Nacional de La Plata (s.f.) y Flores Hinostroza y Mendoza Velazco (2024).

2. 2. Criterios de complejidad metodológica

De acuerdo con las unidades de análisis revisadas, la complejidad metodológica del TFI debe definirse por criterios proporcionales a su finalidad formativa y no por una simple traslación de exigencias propias de la tesis.

1. **Nivel de formación:** El grado o posgrado determina la profundidad conceptual, la extensión esperable y el tipo de producto final.
2. **Rigurosidad metodológica:** El TFI debe garantizar coherencia entre problema, objetivos, estrategia de trabajo y resultados, aunque sin exigir originalidad absoluta (Ávila & Granado, 2017; de la Maya Retamar et al., 2021).

3. **Pertinencia temática:** Los proyectos deben responder a problemáticas reales del campo disciplinar y estar contextualizados social o profesionalmente (Gamarci, 2018; Martínez De la Paz, 2021).
4. **Viabilidad institucional y tutorial:** Los tiempos, recursos, tutorías y criterios de evaluación condicionan la posibilidad de desarrollar un producto riguroso y alcanzable (Alonso, s.f.; Vicario-Molina et al., 2020).

Las investigaciones de Fong et al. (2016), Antolínez y Morales (2022), Aviña Godínez et al. (2024) y Flores Hinostroza y Mendoza Velazco (2024) coinciden en que los proyectos integradores favorecen el aprendizaje activo, la resolución de problemas y el trabajo interdisciplinario. No obstante, estos beneficios dependen de condiciones institucionales específicas: lineamientos claros, tiempos adecuados, recursos materiales, acompañamiento tutorial y rúbricas de evaluación transparentes.

Desde esta perspectiva, el TFI resulta metodológicamente riguroso cuando delimita su alcance, explicita criterios de evaluación y organiza el proceso en fases de planificación, desarrollo, retroalimentación y cierre. La estructuración progresiva mediante entregas parciales disminuye la sobrecarga, favorece la escritura académica y permite monitorear la integración de competencias durante el proceso, no solo en el producto final (Flores Hinostroza & Mendoza Velazco, 2024; Torres Romero et al., 2019).

2. 3. Alcances del TFI

Los alcances del TFI pueden organizarse en tres dimensiones. En la dimensión formativa, favorece la integración de saberes, el pensamiento crítico y la argumentación académica. En la dimensión profesional, permite vincular conocimientos universitarios con situaciones reales de intervención, gestión, investigación aplicada o innovación. En la dimensión institucional, ofrece información para revisar trayectos formativos, criterios de evaluación y condiciones de acompañamiento (Gamarci, 2018; Universidad de Buenos Aires, Facultad de Ciencias Sociales, 2021).

Por ello, el TFI no debe concebirse únicamente como requisito de egreso. Su valor reside en permitir que el estudiante demuestre competencias en un escenario delimitado, con criterios explícitos y con una relación clara entre el problema abordado, el método elegido y el producto final presentado.

2. 4. Límites del TFI

Los límites metodológicos no constituyen una debilidad del TFI, sino una condición necesaria para preservar su finalidad pedagógica. El TFI no sustituye una tesis de maestría o doctorado ni exige necesariamente producción de conocimiento original. Su alcance es integrador, evaluativo y aplicado; por tanto, requiere objetivos acotados, justificación metodológica suficiente y criterios de factibilidad compatibles con los tiempos y recursos disponibles (de la Maya Retamar, 2021; Vicario-Molina et al., 2020).

Asimismo, la ausencia de lineamientos puede generar dos riesgos opuestos. Por un lado, transformar el TFI en una tesis encubierta; por otro, reducirlo a una producción meramente descriptiva. La delimitación institucional de extensión, productos aceptados, roles tutoriales y criterios de evaluación permite equilibrar rigor académico y viabilidad pedagógica.

3. Metodología

El estudio se diseñó como una revisión integrativa de literatura, método que permite reunir, analizar y sintetizar evidencia empírica, normativa y teórica para construir una comprensión amplia de un fenómeno educativo (Torraco, 2016; Whitemore & Knafl, 2005). Esta estrategia resultó pertinente porque el TFI se aborda en la literatura desde diferentes enfoques: evaluación de competencias, innovación pedagógica, regulación institucional, tutoría académica y diseño metodológico.

La búsqueda se realizó en Scopus, Web of Science, ERIC, Redalyc y Latindex, y se complementó con Google Scholar como motor de búsqueda académica. Se utilizaron combinaciones de términos en español e inglés: “trabajo final integrador”, “trabajo de fin de

grado”, “capstone project”, “integrative project”, “competencias universitarias”, “evaluación de aprendizajes” e “innovación pedagógica en educación superior”.

Los criterios de inclusión fueron: a) relación directa con el TFI, proyectos integradores, trabajos finales de grado o dispositivos equivalentes; b) publicación entre 2016 y 2024, o vigencia institucional en el caso de guías y reglamentos sin fecha; c) disponibilidad del texto completo; d) aporte a la discusión sobre alcance, complejidad, tutoría, evaluación o productos finales; y e) claridad suficiente para identificar su contribución al problema de revisión. Se excluyeron documentos duplicados, textos sin acceso completo, opiniones no académicas y materiales que mencionaban trabajos finales sin desarrollar criterios metodológicos o pedagógicos.

La selección final quedó conformada por 15 unidades de análisis, compuestas por artículos científicos, guías institucionales, reglamentos universitarios y documentos de orientación educativa. Para responder a las observaciones metodológicas y transparentar el corpus revisado, la *Tabla 2* identifica cada unidad y su aporte principal.

Tabla 2
Unidades de análisis incluidas en la revisión integrativa

N	Unidad de análisis	Tipo de documento	Aporte para la revisión
1	Antolínez y Morales (2022)	Comunicación académica	Relaciona proyectos integradores con resultados de aprendizaje en contextos administrativos y de negocios.
2	Aviña Godínez et al. (2024)	Artículo científico	Aporta una sistematización sobre proyectos integradores, aprendizaje activo y construcción social de conocimientos.
3	de la Maya Retamar (2021)	Manual universitario	Ofrece lineamientos para organizar trabajos finales, tutoría, estructura y evaluación.
4	Flores Hinostroza y Mendoza Velazco (2024)	Artículo científico	Desarrolla criterios teórico-prácticos para proyectos integradores de saberes.

N	Unidad de análisis	Tipo de documento	Aporte para la revisión
5	Fong et al. (2016)	Artículo científico	Analiza proyectos integradores como estrategia de investigación formativa.
6	Gamarci (2018)	Trabajo académico institucional	Relaciona el TFI con indicadores universitarios de investigación y desarrollo.
7	Márquez (2019)	Documento académico	Aborda los proyectos integradores como estrategia didáctica para el desarrollo de competencias.
8	Martínez De la Paz (2021)	Artículo científico	Examina proyectos integradores desde la práctica docente colegiada.
9	UNESCO (2021)	Informe institucional	Aporta un marco de cooperación, solidaridad y transformación educativa para interpretar la función social del TFI.
10	Universidad de Buenos Aires, Facultad de Ciencias Sociales (2021)	Reglamento institucional	Define lineamientos normativos para trabajos finales y productos académicos.
11	Wild (2022)	Artículo académico	Propone un proceso estructurado para proyectos finales de grado, con aprendizaje activo, elección estudiantil y criterios de evaluación más transparentes.
12	Alonso (s. f)	Guía institucional	Propone criterios de elaboración, búsqueda documental y comunicación académica.
13	Universidad Nacional de La Plata (s.f.)	Reglamento institucional	Establece pautas formales para el TFI y su función de acreditación.
14	Vicario-Molina et al. (2020)	Artículo científico	Identifica dificultades estudiantiles en trabajos finales de grado y desafíos de acompañamiento.

N	Unidad de análisis	Tipo de documento	Aporte para la revisión
15	Ávila y Granado, 2017	Lineamiento metodológico	Diferencia estructura, alcance y criterios de presentación de trabajos finales de grado.

Nota. Las unidades se organizaron por pertinencia temática, aporte metodológico y relación directa con el TFI o dispositivos equivalentes de acreditación final.

El análisis se realizó en tres fases. En la primera se leyeron los documentos y se registraron datos bibliográficos, país o institución, tipo de documento, objetivo, enfoque metodológico y aporte al tema. En la segunda se agruparon los hallazgos en categorías emergentes: a) TFI como acreditación de competencias profesionales e investigativas; b) TFI como estrategia de innovación pedagógica; y c) retos metodológicos asociados con diseño, tutoría y evaluación. En la tercera fase se compararon las categorías para identificar convergencias, tensiones y vacíos en torno a la delimitación del TFI.

4. Discusión

El hallazgo central de la revisión es que el TFI presenta una ambivalencia estructural: se define como experiencia de integración y aplicación profesional, pero con frecuencia se regula y evalúa con criterios cercanos a los de la tesis. Esta ambivalencia responde al objetivo general del artículo, ya que permite comprender por qué los alcances, la complejidad y los límites del TFI no pueden definirse sólo desde el rigor académico, sino también desde su finalidad pedagógica y su viabilidad institucional (Ávila & Granado, 2017; Vicario-Molina et al., 2020).

Las 15 unidades de análisis respaldan esta interpretación desde perspectivas complementarias. Los artículos académicos destacan que los proyectos integradores y finales favorecen competencias, aprendizaje activo, investigación formativa, elección estudiantil y criterios de evaluación más transparentes (Antolínez & Morales, 2022; Aviña Godínez et al., 2024; Fong et al., 2016; Wild, 2022). A su vez, las guías y reglamentos institucionales muestran la necesidad de traducir esas finalidades en pautas concretas de extensión, productos admisibles,

roles tutoriales y criterios de evaluación (Alonso, s.f.; Universidad de Buenos Aires, Facultad de Ciencias Sociales, 2021; Universidad Nacional de La Plata, s.f.).

Por lo tanto, el dilema no consiste en elegir entre rigor y flexibilidad, sino en definir un tipo de rigor adecuado al TFI. A diferencia de la tesis, el TFI requiere coherencia interna, fundamentación bibliográfica, justificación metodológica y aplicabilidad; sin embargo, no necesariamente demanda originalidad científica ni producción de resultados generalizables. Esta diferenciación coincide con los aportes de de la Maya Retamar (2021) y Flores Hinostroza y Mendoza Velazco (2024), quienes subrayan la importancia de ajustar los criterios metodológicos al propósito formativo del trabajo final.

La comparación entre documentos institucionales también muestra heterogeneidad en los modos de concebir el trabajo final. No se trata de afirmar una diferencia homogénea entre regiones, sino de reconocer que las guías europeas revisadas enfatizan con mayor claridad la delimitación del producto y el acompañamiento procedimental, mientras que algunos documentos latinoamericanos incorporan dimensiones de investigación, intervención o producción académica que pueden ampliar el alcance del TFI (Alonso, s.f.; de la Maya Retamar, 2021; Universidad de Buenos Aires, Facultad de Ciencias Sociales, 2021; Universidad Nacional de La Plata, s.f.).

Otro resultado relevante es el papel de la tutoría. La evidencia revisada indica que el acompañamiento docente, las entregas parciales y las rúbricas transparentes reducen la percepción de complejidad y favorecen la progresión del estudiante (Martínez De la Paz, 2021; Torres Romero et al., 2019; Vicario-Molina et al., 2020). Cuando estos apoyos no están disponibles, la exigencia metodológica puede profundizar desigualdades vinculadas con acceso a bibliografía, tiempo de dedicación, experiencia en escritura académica y recursos tecnológicos.

Desde una perspectiva institucional, el TFI también puede aportar información para revisar planes de estudio, criterios de evaluación y procesos de acompañamiento. No obstante, este valor no debe desvirtuar su finalidad formativa. La revisión muestra que el TFI funciona mejor cuando se concibe como proceso gradual de integración de competencias y no solo como producto escrito final. En este sentido, los aportes de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la

Ciencia y la Cultura (Unesco, 2021) permiten interpretar el TFI como una experiencia de cooperación académica orientada a formar profesionales capaces de intervenir críticamente en contextos sociales y laborales complejos.

5. Conclusiones

A partir de las 15 unidades de análisis revisadas, se concluye que el TFI constituye una herramienta pedagógica relevante para la educación superior porque permite integrar saberes, demostrar competencias y vincular la formación académica con problemas profesionales o sociales concretos. Su especificidad radica en la aplicación crítica del conocimiento y no en la producción obligatoria de conocimiento original, rasgo que lo diferencia de la tesis.

La principal contribución de esta revisión es delimitar criterios para equilibrar rigor académico y viabilidad pedagógica. El TFI requiere objetivos acotados, metodología coherente, acompañamiento tutorial, rúbricas explícitas y productos finales acordes con el perfil de egreso. Cuando estos elementos no se definen institucionalmente, aumenta el riesgo de convertir el TFI en una tesis encubierta o, en el extremo contrario, en una actividad de baja exigencia académica.

También se identifican limitaciones. El corpus revisado combina artículos científicos, guías institucionales, reglamentos y documentos de orientación, por lo que sus resultados no deben generalizarse como evidencia empírica homogénea. Además, varias unidades proceden de contextos institucionales específicos, lo que exige interpretar los hallazgos de manera contextualizada. Sin embargo, esta diversidad documental permite reconocer patrones relevantes para orientar diseños curriculares y procesos de evaluación.

En consecuencia, se recomienda que las instituciones definan normativas claras sobre extensión, productos posibles, niveles de complejidad, responsabilidades tutoriales y criterios de evaluación. Futuras investigaciones podrían comparar experiencias de implementación del TFI en distintas carreras y universidades, incorporando la perspectiva de estudiantes, tutores y evaluadores. De este modo, el TFI puede consolidarse como una experiencia formativa rigurosa,

pertinente y equitativa, capaz de favorecer la transición entre la formación universitaria y el ejercicio profesional.

6. Referencias

- Alonso, M. (s. f.). *Guía para la elaboración del trabajo final de grado*. Biblioteca de la Universidad de Sevilla.
https://bib.us.es/derechoytrabajo/sites/bib3.us.es/derechoytrabajo/files/guia_para_elaborar_un_trabajo_final_de_grado_1.pdf
- Antolínez, S. V., & Morales, N. G. (2022). *Proyecto integrador como estrategia para alcanzar resultados de aprendizaje en contextos administrativos y de negocios*. III Encuentro de Pedagogía, Colombia. <https://www.researchgate.net/publication/364752494>
- Ávila, E. & Granado, A. (2017). *Especificación lineamientos metodológicos generales para la elaboración y presentación del trabajo final de grado (Código: CI-200-03)*. Business School, UAGRM.
- Aviña Godínez, J. A., Vázquez Soto, M. A., & Solís Campos, A. (2024). Sistematización de prácticas educativas en proyectos integradores hacia la construcción social de conocimientos (exploración teórica). *Sinéctica. Revista Electrónica de Educación*, 63.
[https://doi.org/10.31391/s2007-7033\(2024\)0063-006](https://doi.org/10.31391/s2007-7033(2024)0063-006)
- de la Maya Retamar, G. (Coord.). (2021). *Manual práctico para la elaboración del Trabajo Fin de Grado (Grados en Educación)* (Colección Manuales UEX ON_LINE, 114). Servicio de Publicaciones, Universidad de Extremadura.
<https://www.researchgate.net/publication/372854293>
- Flores Hinostroza, E. M., & Mendoza Velazco, D. J. (2024). Metodología para la elaboración del Proyecto Integrador de Saberes en Ciencias Experimentales: Un enfoque teórico-práctico. *Revista Social Fronteriza*, 4(4), e345. [https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4\(4\)345](https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4(4)345)

- Fong, W., Barrios, R. L. A., & Sierra, C. A. S. (2016). Estrategia de investigación formativa en educación tecnológica: El caso del proyecto integrador. *Itinerario Educativo*, 30(67), 103-121. <https://revistas.usb.edu.co/index.php/Itinerario/article/view/2891/2486>
- Gamarci, A. D. (2018). *Trabajo final integrador: Aportes metodológicos al sistema de indicadores para la medición de la I+D en la Universidad Nacional de Entre Ríos* [Trabajo Final Integrador de Especialización, Universidad Nacional de Entre Ríos].
- Martínez De la Paz, M. Á. (2021). Los proyectos integradores en la práctica docente colegiada de los catedráticos de las escuelas preparatorias de Iguala, Guerrero, de acuerdo con el modelo educativo de la Universidad Autónoma de Guerrero (UAGro). *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 8(spe4), 1-27. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i.2749>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2021). *Reimaginar juntos nuestros futuros: Un nuevo contrato social para la educación*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379381_spa
- Torraco, R. J. (2016). Writing integrative literature reviews: Using the past and present to explore the future. *Human Resource Development Review*, 15(4), 404-428. <https://doi.org/10.1177/1534484316671606>
- Torres Romero, A. I., Barba Martínez, C., López López, F. G., & Márquez Murillo, J. G. (2019). *Proyectos integradores: Estrategia didáctica para el desarrollo de competencias en la Universidad Tecnológica de Chihuahua*. 1º Congreso Internacional de Educación. <https://www.academia.edu/38305119/>
- Universidad de Buenos Aires, Facultad de Ciencias Sociales (2021). *Reglamento interno de tesis o trabajo final de maestría y de trabajo integrador final (TIF) de carrera de especialización de la Facultad de Ciencias Sociales*. https://www.sociales.uba.ar/wp-content/blogs.dir/219/files/2022/05/ARCD-2021-77-E-UBA-DCT_FSOC.pdf

- Universidad Nacional de La Plata. (s. f.). *Reglamento de trabajo final integrador (TFI) de la Carrera de Especialización en Docencia Universitaria*. <https://unlp.edu.ar/wp-content/uploads/71/2771/45eb372174b48a507013cca6c5b586a4.pdf>
- Vicario-Molina, I., Martín-Pastor, E., Gómez-Gonçalves, A., & González Roderó, L. M. (2020). Nuevos desafíos en la educación superior: Análisis de resultados obtenidos y dificultades experimentadas en la realización del Trabajo Fin de Grado de estudiantes de los grados de maestro de la Universidad de Salamanca. *Revista Complutense de Educación*, 31(2), 185-194. <https://doi.org/10.5209/rced.62003>
- Wild, G. (2022). Improving capstone research projects: Using computational thinking to provide choice and structured active learning. *arXiv*. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2203.15947>
- Whittemore, R., & Knafl, K. (2005). The integrative review: Updated methodology. *Journal of Advanced Nursing*, 52(5), 546-553. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.2005.03621.x>