

**UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS**  
**VECERRECTORADO**  
**CENTRO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO Y DE INVESTIGACIÓN EN**  
**EDUCACIÓN SUPERIOR**



**“CRISIS DE TITULACIÓN EN EDUCACIÓN SUPERIOR, EL CASO DE LOS PASANTES DE LA CARRERA DE AUDITORIA EN LA MODALIDAD DE TRABAJO DIRIGIDO”**

**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO DE:**  
**MAGISTER SCIENTIARUM EN EDUCACIÓN SUPERIOR**  
**MENCIÓN: GESTIÓN Y ADMINISTRACIÓN UNIVERSITARIA**

**POSTULANTE: EDWIN JHONNY TORRICO VILLARROEL**

**TUTORA: MSc. ROCIO PINTO CALDERON**

**LA PAZ-BOLIVIA**  
**2007**

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRES  
VECERECTORADO  
CENTRO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO Y DE INVESTIGACIÓN EN  
EDUCACIÓN SUPERIOR

Título de la tesis:

“CRISIS DE TITULACIÓN EN EDUCACIÓN SUPERIOR, EL CASO DE LOS  
PASANTES DE LA CARRERA DE AUDITORIA EN LA MODALIDAD DE TRABAJO  
DIRIGIDO”

Para optar el Título y Grado Académico de Magíster Scientiarum en Educación Superior, mención Gestión y Administración Universitaria del postulante:

Edwin Jhonny Torrico Villarroel

Ha sido.....

Según Reglamento de Tesis vigente en el Centro de Estudios de Postgrado y de Investigación en Educación Superior, CEPIES, por el siguiente tribunal:

Presidente: .....

Director CEPIES: .....

Tribunal 1: .....

Tribunal 2: .....

Tribunal 3: .....

Fecha, La Paz: .....

LA PAZ-BOLIVIA  
2007

La presente tesis constituye uno de los requisitos, de acuerdo al Reglamento de Postgrado de la Universidad Boliviana, de la Universidad Mayor de San Andrés y del Centro de Estudios de Postgrado y de Investigación en Educación Superior CEPIES, para la obtención del Grado Académico de Magister Scientiarum en Educación Superior, Mención Gestión y Administración Universitaria; por tanto autorizo a CEPIES y/o bibliotecas de la Universidad Mayor de San Andrés y del CEPIES para que tengan esta tesis como un documento disponible para su consulta de acuerdo a normas universitarias.

Edwin Jhonny Torrico Villarroel

C.I. 2733722 Or.

La Paz, noviembre 2007

## **DEDICATORIA**

### **En memoria de mi Padre...Luís**

#### **Dedicado a:**

Luís e Hilda, mis padres, por haberme dado el ser.

Mis hermanos, Orlando, Alina, Ramiro, César, Zulema, Soledad y Arturo, porque con ellos compartí un mundo de fantasías y sueños... que aun permanecen.

Mi hija, Rossy, motivo y origen de mi inspiración.

Rosa, por sus premoniciones y compartir este anhelo particular.

## **AGRADECIMIENTOS**

### **Agradecimientos a:**

Dios, mi guardián y guía.

Rocío, mi tutota, mentora y amiga.

Mis compañeros y amigos Fátima, Alfredo, Germán y Néstor, testigos y partícipes de las disquisiciones teóricas que contribuyeron en mí llegada a la meta.

Lectores de tesis, MSc. Marcelino Zabala E. y MSc. Juan Carlos Delgadillo.

Los profesores de CEPIES.

## INDICE GENERAL

Dedicatoria	4
Agradecimientos	5
Resumen, Abstract	10
Capítulo I Unidad de análisis	12
Capítulo II Marco metodológico	62
Capítulo III Análisis e interpretación de resultados	84
Capítulo IV Conclusiones y recomendaciones	102
Bibliografía	
Abreviaciones	
Anexos	

## INDICE ESPECÍFICO

Detalle		Página
Capítulo I	UNIDAD DE ANÁLISIS	12
I.1	Introducción	12
I.2	Recuento teórico “TMT” y “TMI”	14
I.3	En qué consiste el TMI	15
I.4	La investigación una tarea recurrente en ES	20
I.5	Las vertientes del síndrome TMI	23
I.5.1	El modelo educativo	25
I.5.2	Modalidades y requisito de titulación	35
I.5.3	Los problemas que generan el síndrome TMI	42
I.5.3.1	Cognitivos	42
I.5.3.2	Lecto-escritura	44
I.5.3.3	Psicológicos	47
I.5.3.4	TICs	50
I.5.3.5	Lingüísticos	52
I.5.3.6	Semánticos	54
I.5.3.7	Semiológicos	55
I.5.3.8	Relación interpersonal	55
I.5.3.9	Creatividad	56
I.5.3.10	Una relación conflictiva	58
I.5.3.11	Una cuestión personal	60
Capítulo II	MARCO METODOLÓGICO	62
II.1	Visión paradigmática de la investigación	65
II.2	El problema de investigación	68
II.3	La pregunta de investigación	69
II.4	Enfoque de la investigación	69
II.5	Tipo de investigación	70

II.6	Objetivos de la investigación	72
II.7	Diseño o estrategia de investigación	73
II.8	Objeto de estudio	75
II.9	Técnicas de recopilación de información	76
II.10	Validez de la información	79
II.11	Análisis de la información	80
Capítulo III	ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	84
III.1	Cognitivos	87
III.2	Lecto-escritura	90
III.3	Psicológicos	92
III.4	TICs	93
III.5	Lingüísticos	94
III.6	Interrelaciones	95
III.7	Creatividad	97
III.8	Institucionales	98
III.9	Asunto repetido	98
Capítulo IV	CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	102
IV.1	Conclusiones	102
IV.2	Recomendaciones	108
	Bibliografía	111
	Anexos	119



## INDICE DE CUADROS Y GRÁFICOS

D E T A L L E	Página
Cuadro 1, Tasas de titulación de postgraduados de la UMSA	16
Cuadro 2, Tasas de graduación Carrera Auditoria UMSA	17
Cuadro 3, Categorías, incidencia del Síndrome TMI	86
Cuadro 4, Conocimiento del Reglamento de Trabajo Dirigido	87
Cuadro 5, Número de entrevistados por categoría	102
Gráfica 1, Esquema de la crisis de titulación	25
Gráfica 2, Propuesta de investigación	61
Gráfica 3, Diseño metodológico	64
Gráfica 4, Procesamiento de la información	80
Gráfica 5, Etapas del proceso de la información	82
Gráfica 6, Las categorías del TMI	83
Gráfica 7, Resultados de categorías de investigación	98
Gráfica 8, Comportamiento de las categorías	103

## RESUMEN

La presente investigación, pretende develar las causas que configuran la crisis de la titulación en la Educación Superior en Bolivia, específicamente en la carrera de Auditoría de la Universidad Mayor de San Andrés, en una de las modalidades de graduación vigente en la Universidad pública nacional, el Trabajo Dirigido. Propuesta que está basada teóricamente en el síndrome Todo Menos Investigación, conocido internacionalmente como TMI.

Este trabajo fue realizado con la participación de estudiantes de esa unidad académica que cumplen una pasantía en el Departamento de Auditoría Interna de la UMSA, en virtud de un acuerdo firmado entre ésta y la Carrera, convenio vigente desde el año 2004.

A partir de la identificación del problema, el diseño de la estrategia, la aplicación de instrumentos, la recogida de datos y el análisis de la información, se intenta fundamentar respuestas a este fenómeno complejo, las dificultades en la titulación mediante un Trabajo Dirigido, e identificar las causas por las que los estudiantes retrasan, postergan o desisten de cumplir con este requisito de graduación.

Se desea, por parte del investigador, que esta labor contribuya a entender mejor el fenómeno educativo de la investigación en el pregrado, problema emergente de deficiencias en los modelos educativos y la falta de énfasis en esta línea académica, investigación.

Palabras clave: Trabajo Dirigido, síndrome Todo Menos Investigación, Auditoría Interna, Pasantía.

## **ABSTRACT**

The present investigation, seeks detect the causes that configure the crisis the graduation in the higher education in Bolivia, specifically in the career Auditoria the University Major of San Andrés, in one the modalities effective graduation in the national public University, the Directed Work. Proposal that it is based theoretically on the syndrome All Less Investigation, well-known internationally as TMI.

This work was realized with the participation of students that academic unit that they complete an internship in the Department Internal Office of the Auditor the UMSA, by virtue of a signed agreement between this and the Career, effective agreement from the year 2004.

Starting from the identification the problem, the design the strategy, the application instruments, the collection of data and the analysis the information, it is tried to base answers to this complex phenomenon, the difficulties in the titration by means of a Directed Work, and to identify the causes for those that the students retard, they defer or they desist to fulfill this requirement graduation.

It is wanted, on the part of the investigator that this work contributes to understand the educational phenomenon better the investigation in the pregrado, emergent problem of deficiencies in the educational models and the lack emphasis in this academic line, investigation.

Key words: Work Directed, syndrome All Less Investigation, Internal Office of the Auditor, Internship.

## **CAPITULO I: UNIDAD DE ANÁLISIS**

### **I.1 Introducción**

Cada año autoridades del Ministerio de Hacienda y las universidades del sistema público de Educación Superior boliviana se reúnen para discutir la subvención que el Estado otorga a estas; dentro esta realidad, uno de los temas recurrentes de las negociaciones es la eficiencia del uso de esos recursos fiscales. La asignación de un mayor soporte presupuestario es condicionada generalmente al mejoramiento de la calidad académica, a la disminución del gasto corriente, al mejoramiento de las tasas de titulación, a la modificación de la escala salarial y a disminuir los beneficios de la gratuidad de la Educación Superior de la Universidad pública, que beneficia a los estudiantes indiscriminadamente, sin importar la capacidad económica que estos tengan.

La mayoría de las variables citadas, están relacionadas con la administración financiera universitaria, sin embargo una de ellas, la tasa de titulación tiene que ver con la decisión personal de los estudiantes y con las políticas académicas internas; aunque constituye parte de un problema global, la obtención del título académico es un inconveniente de mucho relieve dentro la crisis de la educación superior.

En el contexto de la globalidad, las bajas tasas de titulación no son atributo exclusivo de la Educación Superior boliviana, existen también en otros países; las tasas de titulación en Sudamérica están un poco mejor que las nacionales pero también son bajas (Banco Mundial-BID, 2002,148). Pero con seguridad es posible afirmar que constituye un problema en cualquier parte del mundo, aunque con peculiaridades distintas, en el origen de la deficiencia y en las maneras de encararlas para encontrar soluciones.

Un gran porcentaje de los estudiantes, al concluir la currícula de su carrera, de pronto se encuentran en la disyuntiva de optar por una modalidad de graduación para la obtención del diploma académico y el título en provisión nacional. La elección de una opción graduatoria parece configurar el comienzo de un proceso complejo que se torna más delicado si se elige realizar un trabajo de investigación.

Por el hecho de evitar realizar una investigación para concluir la carrera universitaria, por que origina frustración estudiantil, por no titularse o tardar mucho tiempo en realizar el trabajo investigativo, por su afecto negativo en el uso de los recursos fiscales y porque deviene en un problema social, la realización de un trabajo de investigación para graduarse constituye un problema pendiente de solución en la Educación Superior boliviana.

La dificultad mencionada, ha sido estudiada en algunos países que detectaron algunas causas que la originan, y es posible que hayan tomado algún tipo de decisiones para superar el conflicto o por lo menos para disminuir su incidencia.

Existen teorías que explican este problema, éstas se manifiestan o revelan en los conflictos estudiantiles que retrasan la titulación, por no cumplir el requisito académico de investigación; subyacen en ella frenos de múltiples orígenes, de los que se ocupa esta propuesta epistemológica<sup>1</sup> y cuya teleología<sup>2</sup> no tiene otro interés sino el de aportar al conocimiento del problema en el contexto de la UMSA.

La ontología<sup>3</sup> del problema y las causas motivantes del estudio, son explicadas por categorías psicopedagógicas, psicológicas, económicas, metodológicas, sociales y otras, que son indagadas bibliográficamente primero; después en el contexto abarcando el alcance que se requiera como proceso epistemológico.

---

<sup>1</sup> Investigación científica cuyo resultado es el conocimiento.

<sup>2</sup> Teleología o finalismo: de logos (teoría, explicación) y telos (fin). Tiene que ver con los fines del investigador.

<sup>3</sup> Se refiere a la naturaleza del problema de investigación, emergente de una realidad, subjetiva, múltiple y compleja.

Una de las teorías que explica la crisis de graduación en la Educación Superior, en las condiciones referidas, se denomina el “Síndrome Todo Menos Tesis o Todo Menos Investigación (TMT y/o TMI); con el que se estudió el problema en otras latitudes y en otros espacios cognitivos; la presente propuesta se desarrolla en nuestro medio, con nuestras características, peculiaridades y condiciones de la realidad social. Ahora veamos en qué consiste el síndrome TMT y/o TMI.

## **I.2 Recuento histórico del síndrome “TMT y TMI”**

Según describe Valarino (2000, 18) este problema, el del síndrome TMT, ya era conocido hace mucho tiempo en los Estados Unidos, con el se denominaba a estudiantes que no concluían su tesis doctoral. En ese país el síndrome es conocido con las siglas de ABD, All But Dissertations, traducido del inglés como Todo Menos Tesis, abreviado como TMT. Este inconveniente que tiene antigua data ha sido estudiado en algunas realidades ajenas a la nuestra; es parte del entramado académico de cualquier universidad y región en el mundo universitario.

Sobre la base del síndrome TMT y otros eventos relacionados con este fenómeno educativo, Elizabeth Valarino refiere que creó el término síndrome TMI, o el síndrome de Todo Menos Investigación en Venezuela, en el año 1987.

Si bien es cierto que este problema es antiguo, a partir de entonces (1987) es un tema que está siendo estudiado con mayor decisión y desde varias ópticas, por investigadores individualmente y colectivamente en las universidades que desean mejorar sus tasas de titulación. Los síntomas y el síndrome están relacionados cronológicamente y fueron detectados inicialmente en tesis y/o investigadores; esas señales fueron asociadas con el aislamiento, postergación, la pasividad, problemas de tiempo, el insuficiente acompañamiento, la poca resistencia y fortaleza del tesis y/o investigador y los bloqueos para pensar y escribir una propuesta seria y académicamente rigurosa.

Históricamente, los referidos indicios, son los antecedentes más antiguos encontrados sobre el síndrome de Todo Menos Tesis y Todo Menos Investigación.

### **I.3 En qué consiste el síndrome TMT y TMI?**

El síndrome Todo Menos Tesis es conceptualizado como: "El concurso de trastornos, impedimentos, obstáculos, actitudes, sentimientos y conductas inadecuadas, ausencia o deficiencia en algunas destrezas o lagunas de conocimientos, que presentan o enfrentan estudiantes, profesores y profesionales, cuando abordan la tarea de diseñar, planificar, desarrollar, escribir, supervisar y publicar trabajos de investigación o proyectos a largo plazo, como pueden ser trabajos de grado, tesis, trabajos de ascenso, artículos científicos, monografías, informes técnicos, reportes o similares, así como en la tarea de enseñar dichos procesos" (Valarino, 1997, 255).

Tras varios años de estudiar este síndrome ha sido redefinido como, "el conjunto de variables que contribuyen a que un programa de postgrado o de dependencia académica, sea ineficiente en el logro de la realización de proyectos e investigaciones, considerando generalización y repercusión de este problema no solo en los estudiantes de los postgrados, sino en los profesores, tutores, coordinadores, y de manera general en el ambiente que circunda y apoya a estos programas" (Valarino, 2000, 7). Denota en este concepto que el problema no es exclusivo del pregrado, sino que se ratifica y está presente también entre estudiantes de postgrado.

Otros autores detectaron también problemas estudiantiles en el pre y postgrado, cuando deben escribir un trabajo de grado, tesina, monografía, memorias de grado, proyecto de grado, o una tesis; estos postulantes tienden a cumplir con todos los requisitos y las condiciones para optar al título, excepto la realización de dicho requisito, tardan mucho tiempo o finalmente desisten del intento sin culminar el proceso, sin graduarse.

Las dificultades descritas hasta ahora se conocen con el nombre de síndrome “Todo Menos Tesis” (Tona, 2005, 217). Es decir que son causas que originan el abandono de la realización de la investigación que es el requisito para la titulación profesional.

Se han identificado variaciones del síndrome que nos ocupa, estos tienden, intentan o eluden la realización de un trabajo de investigación. En algunos casos, los estudiantes optan por elegir aquellas carreras de pregrado que no contemplan la elaboración de trabajos de grado, es decir una investigación. En ese sentido es común leer y escuchar que en la Universidad está vigente el síndrome TMI, cuando se refiere tanto a la carrera a elegir como a su finalización (Rincón, 2005, 215).

Este síndrome está presente también en el postgrado<sup>4</sup> de la UMSA, los siguientes datos sustentan esta afirmación, el promedio de titulados no supera el 11,67% anual:

<b>Año</b>	<b>Matriculados</b>	<b>Titulados</b>	<b>% de Titulación</b>
2003	833	90	10,80
2004	914	102	11,15
2005	829	116	13,99
2006	954	103	10,79

**Cuadro 1: Tasas de titulación de postgraduados de la UMSA**  
Fuente: División de sistemas e información estadística y División de Títulos y Diplomas UMSA  
Elaboración: Propia

La misma autora (Valarino, 2000, 9), detectó una variación del síndrome TMT, relacionada con la realización de una investigación, este hallazgo tiene implicancias parecidas a la realización de una tesis, a la que denominó síndrome Todo Menos Investigación o TMI, que fue definido como: “un conjunto de trastornos, impedimentos u obstáculos, sentimientos y conductas que presenta un estudiante o profesional cuando aborda la tarea de planificar, desarrollar o publicar un proyecto de investigación, tesis, trabajo de grado, trabajo de ascenso o similar”.

---

<sup>4</sup> Ejemplo en Venezuela, sólo el 1 a 2% de los estudiantes que inician un programa de postgrado, maestría o doctorado, terminan su tesis en el tiempo estimado como normal; o sea, 3 a 5 años. En otro estudio longitudinal, que incluyó a estudiantes que no terminaron su tesis a tiempo, realizado durante 9 años, encontró que sólo el 10 a 12 % terminaba su investigación. Esto quiere decir que el 90% no se graduaba pasado este tiempo” (Valarino, 1997, 134).



En relación a la cantidad de estudiantes titulados, las estadísticas de la Universidad Mayor de San Andrés en el último quinquenio, 2002-2006, presentan información de la carrera de Auditoría o Contaduría Pública (División de sistemas e información estadística, 2007, 15) sobre las tasas de graduación en sus diferentes modalidades. Estas tasas no sobrepasan el 7,57% en el mejor de los casos, y fluctúan entre el 4,41% y el 7,57%<sup>5</sup>. Es decir que en el lapso de tiempo indicado se titularon entre 5 y 7 estudiante de cada 100 inscritos o matriculados anualmente.

Si se consideran a las tasas de graduación como indicadores de eficiencia y de rendimiento, esta unidad académica de la Universidad Mayor de San Andrés presenta bajos niveles de titulados, fenómeno universitario (BM-BID, 2002, 144) que constituye una característica negativa, cuyos orígenes no han sido estudiados o investigados. El cuadro siguiente muestra la evolución de titulados en los últimos cinco años en la carrera de Auditoría de la UMSA:

<b>Año</b>	<b>Matriculados</b>	<b>Titulados</b>	<b>% de Titulación</b>
2002	5.393	238	4,41
2003	5.496	286	5,20
2004	5.380	371	6,89
2005	5.178	276	5,33
2006	4.935	374	7,57

**Cuadro 2: Tasas de graduación Carrera Auditoria UMSA**  
**Fuente: División de sistemas e información estadística UMSA**  
**Elaboración: Propia**

Por el análisis de los datos del cuadro que precede mostrando bajos porcentajes de titulación de la Carrera de Auditoría de la UMSA y los estudiados en otros contextos, se ratifica que en definitiva este es un problema académico bajo el alcance del síndrome TMT y su similitud con el de TMI en el proceso de graduación. Para detectar las causas es necesario realizar un estudio empírico de investigación teniendo de referencia la tipología definida hasta ahora.

<sup>5</sup> El Banco Mundial-BID, sobre OCDE 2001, indica que entre el 20 y 25% de una cohorte obtiene el título profesional.

Dentro el concepto del síndrome se plantea que, para algunas personas sus propuestas deben ser sometidas a ciertos niveles de rigurosidad o cumplir parámetros de calidad y que previo a ser puesto en conocimiento público tendrán que pasar tamices que aprueben su valía y que además deberá ser defendido públicamente, el caso de la tesis u otro tipo de trabajo de titulación, como el proyecto de grado, examen de grado y trabajo dirigido; el proceso de defensa pública de la investigación es una variación del síndrome definido como TMT o TMI, algunas personas sienten pánico a hablar en público (Bustamante, 2004, 28).

En muchos casos las características enunciadas, en el párrafo precedente, presentes en el desarrollo de una investigación y las etapas que implica realizar una tesis, develan cierto tipo de comportamiento en las personas, emergentes del hecho mismo de su construcción estructural, sistémica (Martínez, 2006, 47) que somatiza o bloquea a los individuos su disposición a la realización de la investigación por un sin fin de motivos y causas que han llegado a configurar el síndrome.

Un síndrome, según define el diccionario, es (syndrome, concurso) un conjunto de sintonías que caracterizan una enfermedad o una afección. Conjunto de fenómenos que caracterizan una situación determinada (Larousse, 1996), mientras que el Diccionario de la Real Academia Española señala que síndrome es “un conjunto de sintonías característicos de una enfermedad”.

Si bien el síndrome no constituye una patología<sup>6</sup> (Salinas, 1998,1), es indudable que tiene repercusiones en la vida académica de quienes deben enfrentar el proceso de construir una investigación de forma obligatoria, si desean obtener el grado académico por el cual optaron cuando eligieron una carrera profesional que precisa esta modalidad de graduación.

---

<sup>6</sup> Ciencia de las causas, síntomas y evolución de las enfermedades.

Este síndrome, TMT y TMI, analizado en el transcurso de este trabajo, tiene varias vertientes que explican su vigencia, que confluyen casi siempre en el retraso, la dificultad o el abandono del esfuerzo de realizar la tesis o el trabajo final de graduación. Este tema está presente en muchas personas prontas a titulares; en consecuencia constituye un problema que merece ser estudiado desde nuestras propias peculiaridades y nuestro contexto educativo configurado por lo académico, social, cultural, económico y político.

Otros autores, consideran como parte de este síndrome a las fobias, miedos, frustración, irresponsabilidad, incompetencia, abulia y misantropía<sup>7</sup> (Salinas, 1998,1) que limitan e imposibilitan al egresado o al candidato a enfrentar la realización de su trabajo de investigación o tesis, quedando a medio camino para la obtención de su licenciatura.

Gheller (2002,15), fundamenta su posición indicando que los motivos que condicionan la realización del trabajo son el insuficiente compromiso o motivación, falta de apoyo institucional, dificultades para conseguir tutor y dificultades al elegir el problema de investigación; de cualquier forma, la consecuencia de estas justificaciones se convierten con el tiempo en condicionantes académicas que afectan al candidato (Salinas, 1998,1).

Para Passariello (1997, 2) existen variables que comparten el síndrome TMT, como el aislamiento, la postergación, la estructura inadecuada del tiempo y las tareas, el foco de control externo, la poca persistencia, la esperanza pasiva y la baja autoestima académica, la fortaleza personal, el bloqueo para pensar, crear y escribir, la planificación y los hábitos de trabajo, que determinan o condicionan negativamente al investigador o candidato a preparar su propuesta académica.

---

<sup>7</sup> El Diccionario pequeño Larousse la define como: Actitud de las personas que se apartan del trato con la gente.

Es innegable su presencia y, llámese como se llame a este síndrome, TMT y/o TMI, su vigencia problemática para los estudiantes y su incidencia en los índices de titulación en cualquier Universidad, sea pública o privada, en el ámbito de la Educación Superior boliviana y repercusión en el gasto público (BM-BID, 2002, 148).

Por la importancia manifiesta, del TMT y TMI, a través de estas referencias bibliográficas y los resultados, de investigaciones, obtenidos en otras geografías hasta ahora, indican que este es un problema global; cuyas repercusiones incluyen a Bolivia, considerado el segundo país menos eficiente en titulación después de República Dominicana que es el primero (González, 2006, 8).

El síndrome TMT y TMI, están muy presentes en cualquier comunidad académica universitaria, por esta razón es imperativo e ineludible investigar el problema en el contexto nacional, detectar e identificar las condiciones que la configuran (Barragán, 2003, 36) desde una visión propia; que debería contribuir al mejoramiento y solución del problema con la mejora de las tasas de graduación y disminución de las complejidades de realizar un trabajo de investigación para titularse, expresados en el síndrome TMT y TMI; estas intenciones sugieren analizar el tema como tal y estudiar algunas características que le son inherentes, veamos.

#### **I.4 La investigación, una tarea recurrente de la Educación Superior**

La Educación Superior actual que por cierto debe resolver muchos problemas de tipo estructural, tiene entre ellos la generación de conocimiento, encargo conferido por el Estado y la Sociedad Civil; especialmente en la Universidad fiscal, como una de sus funciones trascendentales que la justifican, su rol en la superestructura.

La generación de conocimiento está relacionado con la vocación investigativa en la historia universitaria, es un componente imprescindible en los modelos educativos de las universidades latinoamericanas y también de Bolivia.

La anterior afirmación se respalda con el ejemplo del Seminario Alemán que a fines siglo XVII fue creado para demostrar que es posible unir investigación y docencia complementariamente (Vélez, 1992, 13).

Desde entonces, en Latinoamérica, algunas universidades han imitado o promovido sus propias experiencias para contribuir a la creación de conocimiento a través de la investigación. En esta parte de la región aproximadamente existen 5.438 instituciones de Educación Superior, de las cuales alrededor 45 son espacios cognitivos de producción de saber mediante la investigación científica y la crítica como criterio académico (Albornoz, 1997,35). Ese mismo punto de vista compartía unos cuantos años antes Brunner (1994, 26), que en su criterio, no más de cincuenta universidades tienen una estructura de investigación diversificada. Dentro el círculo privilegiado de instituciones de Educación Superior (IES) dedicadas a la investigación, no se encontraba ninguna de nuestro país. Aunque en el año 2004 se dio a conocer en la ciudad de La Paz, la Universidad para la Investigación Estratégica en Bolivia (Ministerio de Educación y Culturas, 2006, 16), esfuerzo privado cuyos resultados aun no son conocidos o su vigencia todavía no se ha resaltado por los medios de comunicación social o los círculos académicos.

De los datos históricos presentados hasta ahora, podemos inferir que menos del 1% de las universidades de la región tienen como prioridad la producción de conocimiento, es decir se consagran pocos esfuerzos a la investigación, proceso epistemológico de la creación de conocimiento deficitario, provocando como consecuencia inmediata una producción intelectual reducida (Arocena-Sutz, 2001, 126). Referencias estas que reafirman que la investigación no constituye una prioridad estratégica para las IES.

Sin embargo del panorama presentado en relación con la investigación que se realiza en las universidades de Latinoamérica, varios países emprendieron esfuerzos para modificar el déficit de producción de conocimiento.

Un caso notable de los referidos esfuerzos es el de la Universidad colombiana que a fines de los años cincuenta, sus actividades de investigación científica eran aislados e incomprensidos (Müller, 1993, 2) y que a partir de 1992, ha tomado la determinación de constituir una Universidad investigativa a través de una Reforma Universitaria; en la actualidad destaca ese país por su producción en el campo de investigación.

Existen otros ejemplos como los de Venezuela, Brasil y México que han incrementado en los últimos años su actividad de investigación básica y aplicada, estimulados por el financiamiento público, pero también se ha detectado una importante presencia de los aportes privados para contribuir y estimular la investigación en las universidades.

Aunque el panorama está en franco proceso de cambio, todavía la actividad académica de investigación no es robusta y no se destaca en el ámbito internacional por su escaso peso mundial.

Esta visión preliminar del rol de las IES, en la creación de conocimiento y su poca relevancia en el concierto mundial varía al interior de cada uno los países, contrariamente a la anterior afirmación, las universidades son las mayores productoras de conocimiento e investigaciones, como veremos seguidamente.

Como consecuencia de los procesos de cambio en la vocación investigadora de las universidades de la región, es importante resaltar los aportes sustanciales a sus países, en términos de generación de conocimiento en algunos casos, de los cuales especialmente se nota con mayor énfasis la labor desarrollada por la universidad pública, retribución a la sociedad y su contribución a la Educación Superior; en Venezuela el 70% de las actividades de investigación del país es realiza por la Universidad pública, en México reviste también mucha importancia en su tributo, porque ese porcentaje alcanza al 60%, (Arocena-Sutz, 2001, 125).

En la República Federativa de Brasil, con características diferentes al aporte del Estado con recursos fiscales, es importante el financiamiento del sector privado a las universidades para mejorar su producción de investigación.

En el caso nuestro, el 67% de la investigación que se realiza en Bolivia, es aporte proveniente de la Universidad pública, según datos del Ministerio de Educación y Culturas.

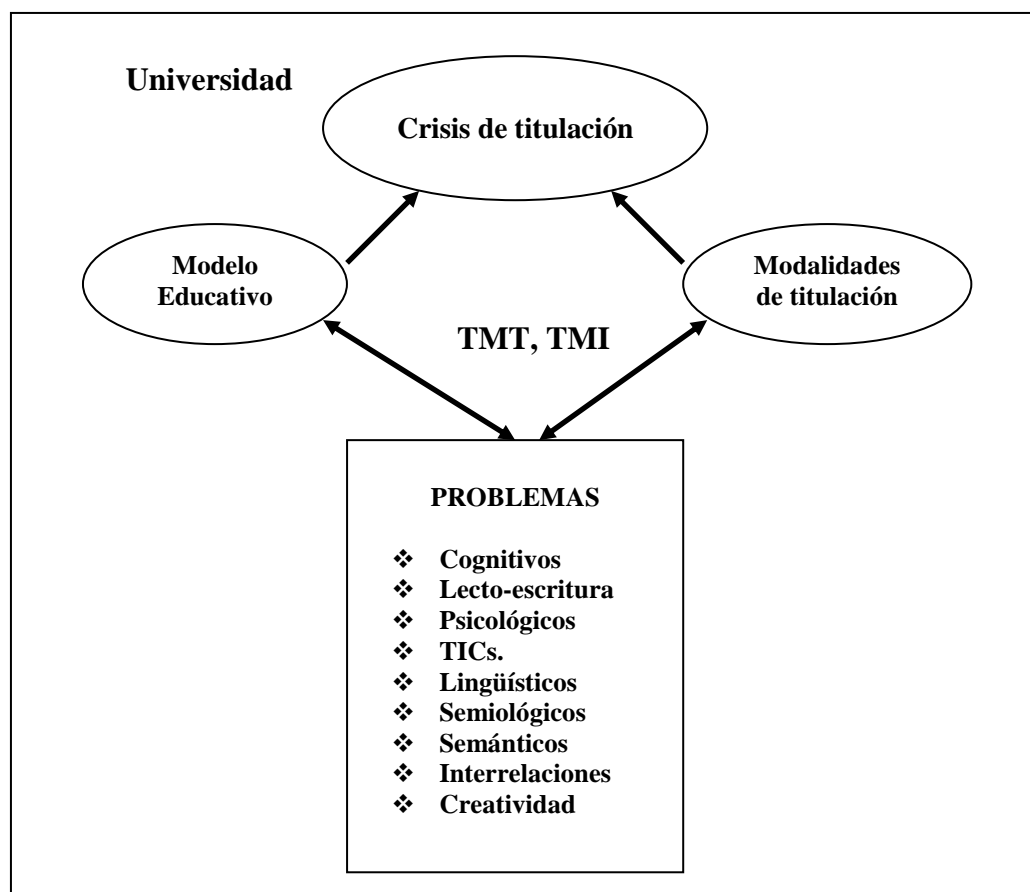
Ese esfuerzo académico de las universidades de la región, no sólo se refleja en la producción de conocimiento sino en la formación de investigadores a través de los postgrados, maestrías y doctorados.

Esta percepción de que la Universidad no investiga suficientemente se manifiesta en la opinión del Banco Mundial, para esta entidad la investigación universitaria en Bolivia es una actividad marginal (BM-BID, 2002, 152), sugiere la posibilidad de la existencia de alguna relación con las dificultades que contiene el proceso formación de profesionales del pre y postgrado en la realización de la investigación que sustenta una tesis, un trabajo dirigido o cualquier otra modalidad de graduación, puesto que ello exige indagar y crear conocimiento. Es una creación epistemológica complicada que no ha sido privilegiada en las etapas de formación y una gran mayoría de los docentes universitarios de las nuestras universidades no tienen una formación sistemática en investigación científica (BM-BID, 2002, 152), para guiar su construcción.

## **I.5 Las vertientes del síndrome TMI**

Este síndrome afecta a estudiantes de todas las disciplinas y profesiones, pero más específicamente a las carreras en las que la modalidad de graduación es la tesis o la investigación y en algunos casos aunque sea leve, afecta más a varones que a mujeres.

Por ejemplo entre otras causas que pudo determinar Elizabeth Valarino, (1997, 256) descritas en su libro Tesis a Tiempo, en la variable personalidad, se nota la postergación y las faltas de motivación para investigar, incluidos tutores, de líneas de investigación, de recursos económicos, el tiempo realizar una tesis toma entre 3 y 4 años, o las deficiencias de la currícula. En ocasiones se presentan problemas de lectura, de comprensión, o finalmente la producción de texto escrito que es una de las deficiencias más notables en los estudiantes que no ha corregido la Universidad. Como sustento de esta unidad de análisis, el problema estudiado se esquematiza gráficamente, como argumento global con la literatura que la respalda (Scherba, 2002, 1), y el mentefacto (González, 2006, 121) construido para objetivar los orígenes de la crisis de titulación:



Gráfica 1: Esquema de la Crisis de titulación  
Fuente: Elaboración propia



A partir de esta concepción gráfica del síndrome TMT y TMI, los varios autores consultados y citados, explican las causas que originan la crisis y las bajas de titulación universitaria, en otras palabras exponen el problema desde una visión teórica que al mismo tiempo contienen las categorías, que sustentan a esta investigación.

Contienen a las nueve categorías (gráfica 1) determinadas en el síndrome TMI, dos dimensiones el modelo educativo y las modalidades de titulación, que se desarrollan seguidamente.

### **I.5.1 El modelo educativo**

Subyace en la oferta académica de cada Universidad, un modelo educativo, es decir una visión y enfoque didáctico-pedagógico sobre los que las instituciones de Educación Superior sustentan sus planes y programas de estudio; que en teoría deberían ser plasmados en el proceso de aprendizaje enseñanza, y desarrollados en la misión de la entidad (Pinto, 2005).

Ahora bien, un modelo debe ser la estructura y representación del objeto que ha sido moldeado, debe ser validado por hechos, comprensible, general, predecible, simple, verificable, válido y unificador (Sistema Nacional de Educación Superior Tecnológica, 2004, 11).

Según señala Gago (2002, 91) los “modelos educativos son los patrones conceptuales que permiten esquematizar de forma clara y sintética las partes y los elementos de un programa de estudios, o bien los componentes de una de sus partes” y que en otro apartado considera una “representación arquetípica o ejemplar del proceso de enseñanza-aprendizaje, en la que se exhibe la distribución de funciones y la secuencia de operaciones en la forma ideal que resulta de las experiencias recogidas al ejecutar una teoría del aprendizaje”.

De las definiciones de modelo educativo expuestos, podemos decir que son guías, moldes y referentes que modelan a los profesionales, en las IES, instituciones de Educación Superior.

Esos modelos también son la objetivación de la misión, en la que creen firmemente, y en algunos casos hasta se erigen en fines y objetivos, como es el caso de la Universidad Mayor de San Andrés.

Es posible afirmar, además, que los modelos educativos son respuestas históricas que emergen de las coyunturas o periodos históricos en los que han sido formulados y que ponen en vigencia la realidad como reflejo de la complejidad social, política y de los fenómenos de desarrollo histórico que las condicionan.

Estos modelos instructivos y/o formativos orientan a autoridades académicas y docentes en el diseño, desarrollo de la currícula y los planes de estudio. Ayudan a administrar sus elementos constitutivos como la docencia, investigación e interacción social, que son las funciones sustantivas o líneas académicas, comunes en casi todas las IES de Bolivia, con las variaciones y énfasis que se da a cada una de ellas y que tienden a formar su propia identidad, su modelo.

Los modelos educativos, de mayor trascendencia que contienen modalidades de titulación mediante tesis o trabajo de investigación sin excepción son el modelo tradicional, en él destacan cuatro elementos constitutivos 1) el profesor, se erige en el elemento principal; 2) el método frontal, significa que el maestro es el elemento central del proceso educativo, es el enseñante; 3) el alumno, en su papel de aprendiz es más bien receptivo, objeto del aprendizaje y 4) la información que comprenden programas y planes de estudio (Educadores, 2006, 3).

En las misiones y visiones de la IES, existen otros modelos de los cuales se pueden destacar algunos, que consideramos más paradigmáticos o importantes.

En el modelo de Ralph Tyler (1984, 75), el profesor es un gran orador y administrador de información; el método, con varias estrategias; el alumno, sujeto de aprendizaje con objetivos de aprendizaje y la información administrada y relacionada con los objetivos educativos. Están presentes en este modelo la evaluación, la participación de especialistas y la sociedad como factores complementarios, componentes que las caracterizan y las distinguen de sus similares.

Por su lado el modelo de Popham, Baker (1970, 69) enfatiza la sistematización de la enseñanza, compara el trabajo de un científico con el del profesor, como punto de partida y selecciona una serie de instrumentos para comprobar su veracidad, en el proceso aprendizaje enseñanza y los somete a experimentación, valida y evalúa resultados durante el proceso.

Otro que tiene variación con las dos anteriores presentadas es el modelo Mager (1984, 25), o el de educación por objetivos, con los que opera el profesor en el aula, privilegia la planeación didáctica en un programa, cuyos objetivos específicos se presentan redactados, sin hacer mención a sus partes, para evitar la pérdida de significado o de sentido en el profesor y finalmente el modelo de Hilda Taba (1993, 37) sintetiza los elementos más representativos de los otros modelos presentados hasta ahora; cuyo aporte constituye la organización de contenido y las actividades de aprendizaje; de parte de los docentes, estos deben realizar planeaciones didácticas con organización de contenidos y actividades creativas, precisas, eficientes en el contexto y que además sean pertinentes socialmente.

Los modelos educativos indicados, hasta ahora como referencia ejemplar, influyen y tiene efecto en las modalidades de graduación, requisito ineludible para la titulación de sus estudiantes del nivel licenciatura y de postgrado, aunque alguno de ellos privilegia la investigación, pero no todos como es de esperar; he aquí la influencia e importancia trascendental de un modelo, enseñar a investigar, o promover investigadores.

La propuesta de las universidades y los modelos que propugnan tienen correlato con las modalidades de graduación, que sin embargo incluyen en su currícula algunas materias, pocas, relacionadas con la metodología de la investigación, sin privilegiar verdaderamente la investigación, o la elaboración de la tesis, orientada a la obtención del grado, y que terminan reproduciendo, casi siempre, el síndrome TMI.

En efecto, en las universidades de Bolivia sea cual fuere el modelo que sustentan, la investigación no es la vocación fundamental (Sandoval, 1982, 7). Si esto es así, si los docentes no investigan o investigan poco, no pueden constituirse en promotores significativos o guías de investigación, es decir, desde su génesis la Universidad presenta déficit en la línea académica de investigación; mal congénito inherente a cualquier modelo, o a las políticas internas de cada Universidad, causa atribuible y en gran parte responsable de la presencia del síndrome que se estudia, TMI.

Los modelos que adoptan las universidades son su distintivo, su personalidad y su identidad, cada uno se adscribe al que considera la mejor forma para la formación de profesionales; difieren el uno del otro por ese rasgo y proyectan en sus titulados exitosos la eficiencia de su modelo educativo, sin embargo la crisis siempre está presente sea cual fuere el modo adoptado y el privilegio otorgado a los elementos que conforman, sea al docente, estudiante, programas, investigación o al rol social, las tasas de titulación no son expectables por la presencia del síndrome TMT y TMI.

La Educación Superior es uno de los últimos eslabones taxonómicos en la escala de la educación y en términos de política pública educativa se ubica en la cúspide del un sistema educativo, adjetivo que no contiene al caso boliviano, no existe sistema. Para Edgar Morín “un sistema educativo es un conjunto de elementos en interacción dinámica organizados en función de una finalidad” (Soto, 1999, 120). En nuestra educación no se identifica la relación entre niveles a que refiere Morín, en especial con la Educación Superior y es menos posible identificar el rol de la educación de tercer y cuarto nivel en los planes generales de desarrollo nacional, función estratégica, que no le explicita a la Universidad su rol trascendental.

En consecuencia se puede inferir que no es sistema educativo el vigente en nuestro país, por lo menos no ha sido explicitado como tal. Aseveración que se reitera en la Nueva Ley de Educación Boliviana “Avelino Siñani y Elizardo Pérez” (Ministerio de Educación y Culturas, 2006).

El proyecto de Ley indicado, por otra parte, no considera a la Educación Boliviana única, pues las bases definidas en su Artículo 1(Bases) no la concibe sistémica, sino universal, descolonizadora, comunitaria, integracionista, laica, fiscal y gratuita, intercultural, productiva, científica, etc. Sin embargo en el resto de su contenido no ha definido las relaciones que existen entre los niveles educativos que subyacen en un sistema educativo es decir el primario, secundario, superior y el postgrado, estrategia imprescindible de una educación con objetivos nacionales insertos en los planes de desarrollo y la misión fundamental que a ella le toca.

Se entiende en el concepto de sistema educativo la interrelación y dependencia entre los elementos que la conforman, niveles educativos, primario, secundario y la Educación Superior. Grados taxonómicos de interrelación que no son identificados clara y contundentemente en la educación global boliviana y que por tanto actúan de forma separada y autónoma con las consiguientes consecuencias en sus productos educativos intermedios, estudiantes que pertenecen a distintos niveles divorciados entre sí y que no puede ser denominado sistema. Su producto identifica las complejidades, causas e incompetencias para realizar investigación y confirma la existencia del tan mencionado síndrome.

Los modelos educativos por su carácter académico tienen, como se mencionó inicialmente, relación con los paradigmas y los sistemas. Los paradigmas nos muestran la diversidad de las formas de conocer de una época y cada uno de ellos constituye un modo común fuera del cual no es posible conocerlos (González, 2006, 38).

Por consiguiente el uso de paradigmas ubican la postura ideológico-política del modelo educativo que utiliza la Universidad que proporciona respuestas al momento histórico en que es vigente; es decir que se mira a través de los paradigmas, se interpreta, funciona y se nutre mediante ellos; por tanto el hecho de construir una investigación se relaciona paradigmáticamente, conceptualmente en supuestos básicos subyacentes sean o no concientes, pero sí vigentes en el alcance de su uso con los que fueron formados los estudiantes.

Concomitantes con los modelos educativos y el rol de la Universidad en el desarrollo, otro de los principales factores que explica el síndrome de Todo Menos Tesis o Todo Menos Investigación, es el déficit de lectura y escritura, competencias que son imprescindibles para realizar un trabajo de investigación. Estas deficiencias generalmente son atribuidas al modelo educativo de los niveles primario y secundario, defectos que no fueron corregidos en la vida universitaria, porque la misión de estas es la formación de profesionales de acuerdo al perfil profesional definido por la currícula de las carreras, es, por tanto, un asunto muy personal tener hábitos de lectura y escritura que permitan mejorar habilidades individuales.

La Universidad Mayor de San Andrés, en el artículo 10 de su Estatuto Orgánico se declara: “científica porque crea conocimiento y utiliza los adelantos de la ciencia y la tecnología, que ha alcanzado la humanidad, adecuándolos a la realidad nacional y regional, por encima de toda concepción dogmática o metafísica, y buscando la ligazón de la teoría con la práctica, con claro sentido dialéctico y transformador, desarrollando sin restricciones todas las esferas del conocimiento en sus diversos niveles y aplicaciones” (UMSA, Estatuto Orgánico, 1988). Además determina que tiene tres líneas académicas: Docencia, Interacción Social e Investigación.

Los principios antes mencionados interpretan la concepción del modelo académico vigente en la Universidad pública boliviana, con sus peculiaridades en cada una de ellas, e indudablemente está presente en la UMSA.

Los lineamientos del modelo académico vigente, en la UMSA y la Universidad pública boliviana actual, tienen origen en el VI Congreso Nacional de Universidades realizado en 1984; y retoman el rol universitario de la producción científica, sobre la base de dos componentes dialécticos (Gamboa, 1989, 9), la relación que existe o debe existir entre la teoría y la práctica, orientando la reflexión crítica de los actores involucrados en el proceso de aprendizaje enseñanza.

El modelo académico presentado, como praxis es el reflejo de la interacción de los estudiantes y docentes, en cuyo espacio se expresa un discurso teórico-ideológico emergente de los fines y objetivos de la UMSA.

Sin embargo se plantea dentro de ella, modelo de la UMSA, una contradicción entre los planes de estudio y la instrumentación de ésta a través del desarrollo de la currícula. Es decir que se presenta una ruptura entre la teoría y la práctica. Existe una reflexión teórica sobre el tipo de profesional que se desea formar, uno ideal, pero el desarrollo curricular algo así como el agente de transformación mediatizado por el docente hace énfasis en el componente teorizante de la docencia, del que están desligados la investigación y la interacción social; estas existen como líneas académicas pero no se reflejan como parte integrante complementaria o consolidada con la docencia y el producto final, el profesional.

Este modelo académico es conocido también con el nombre de modelo académico “modular” este es un sistema, originado en la UAM Xochimilco, interdisciplinario de formación profesional, estructurado a partir de la noción de objeto de transformación, que tiene como finalidad desarrollar un espacio de innovación acorde con las necesidades de la sociedad, a partir de las funciones universitarias (UAM Xochimilco, 2005, 22) y que en la Universidad pública boliviana tiene la característica de integrar las tres funciones básicas de la Universidad docencia, investigación e interacción social, modelo que funciona de manera parcial por el divorcio que existe entre ellas y que da mayor relevancia a la docencia (Tezanos Pinto, 2003, 9).

Si no existe en el modelo académico de la UMSA una cohesión entre la docencia y la investigación en el desarrollo curricular, entonces el modelo no prepara a los estudiantes para investigar, pero exige que para su titulación realizar una investigación, tesis o trabajo dirigido (Reglamento Para la Obtención del Grado Académico de Licenciatura, Carrera Auditoría). Contradicción trascendental del modelo, no enseña a investigar pero exige investigación a los postulantes al título universitario. Cuando se dice que los profesionales de la UMSA deben ser reflexivos y críticos, se está planteando que debe conocer la realidad con el objetivo de entenderla y si se puede transformarla. Todo queda en el plan, a los estudiantes no se les proporciona herramientas teórico-metodológicas para realizar la investigación.

Se considera a la UMSA como institución que participa en la reproducción de las relaciones de producción y de las relaciones sociales de producción. La categoría de reproducción social explica la relación Universidad, Estado y sociedad. En consecuencia la Universidad coadyuva a través de la formación de profesionales o la profesionalización en sus 54 carreras a la legitimación de su rol superestructural, interpretar la realidad, criticarla y partir de ella promover su transformación (Estatuto Orgánico UMSA, 1988).

El modelo académico de la Universidad a través de sus líneas académicas desde el VI Congreso de Universidades, (CEUB, Resoluciones del VI Congreso Nacional de Universidades, 1984)), manifiesta el mandato de devolverle a la Universidad su verdadera y trascendental misión de ser generadora de producción científica, que debe apoyar en los procesos de desarrollo y transformación del país. La producción científica es entendida como la relación dialéctica entre la Teoría y la Práctica (Gamboa. 1989, 22), de esta relación emerge la investigación como una de las funciones básicas del modelo, herramienta para desentrañar la realidad social, económica y política en los niveles nacional, departamental y local.

La ruptura teoría-práctica es interpretada, en este caso, como el divorcio entre los planes del diseño curricular y su desarrollo.



La afirmación que precede equivale a decir que los planes de estudio incluyen materias de investigación, pero que en la práctica no se aprende o enseña a realizar investigación; es en consecuencia un aspecto deficitario del modelo académico de la UMSA, y sus unidades académicas.

Ese déficit tiene incidencia en el desempeño de los estudiantes cuando deben realizar investigación, la vocación investigadora estudiantil en la Universidad Mayor de San Andrés, no es trascendente, generalmente se manifiesta en la etapa de la preparación del cumplimiento de las condiciones de graduación, tesis o proyectos de investigación y es entonces cuando las dificultades se revelan para convertirse en problemas que inciden en la eficiencia de las tasas e índices de graduación.

En el modelo académico de la UMSA, subyace el de administración universitaria, que se concreta a través de los procesos de planificación, organización, ejecución y evaluación. Con la aplicación del modelo, en el nivel curricular, se sugería que podría concretarse en modelos académicos correspondientes al contexto social y a la naturaleza de las diferentes unidades académicas, sobre el criterio metodológico de integración de las funciones básicas de la universidad, docencia, investigación e interacción social (Tezanos Pinto, 2003, 10). Nuevamente se presenta, se reitera el conflicto y la ruptura analizada en este acápite, entre las líneas académicas con la investigación.

Los modelos académicos mencionados hasta ahora, se desarrollan o implementan institucionalmente a través del currículum que consiste en la organización racional de los estudios (Furlán, 1990, 96), esta currícula real u oficial contiene situaciones prácticas de aprendizaje (Perrenoud, 1990, 14), es decir lecciones, prácticas, actividades académicas, investigaciones, interacciones, objetivos, relaciones epistemológicas y evaluaciones orientados al cumplimiento de los objetivos educativos de la estructura académica (Cesarini, 1999, 8), misión y visión institucional.

Sin embargo en muchos casos, los modelos académicos no consideran la existencia de un currículum no formal, que algunos denominan currículum oculto conformado por aspectos no explícitos del currículum (Perrenoud, 1990, 16) y que en sí cada docente trae consigo, hecho relacionado con su formación, sus valores, creencias, ideologías y conocimientos (secreto de una cultura interna) que involuntariamente o sí, transmite a sus estudiantes. Es posible que en esta topología curricular, no oficial, esté solapada la importancia que se debe otorgar al la línea académica de investigación, es decir que es posible que no la considere como vital e importante, cuando se tiene en perspectiva realizar el trabajo de graduación.

Este currículum oculto tampoco es puro, interactúa simultáneamente al currículum real, proporciona al estudiante enseñanzas encubiertas que no encajan en una estructura lógica que subyace en una malla curricular estructurada.

En la investigación, el currículum oculto, cuando considera materias del un mismo área del conocimiento, sobre el que cada investigador define su propia estrategia o asume posturas de la escuela a la que se adscribe, o cuando no actualiza sus conocimientos o simplemente ignora el contenido de la materia.

La presencia fáctica, del currículum oculto, incide en la reproducción social de los modelos educativos de las IES, en la formación del futuro profesional y tendrá consecuencias en la elección de la modalidad de graduación, en esta circunstancia del estudiante de la carrera de Auditoría.

Es posible considerar el rol importante del currículum oculto, cuando los resultados son positivos y contribuyen al mejor desempeño académico del alumnado, pero también es posible que sea nociva cuando atenta contra los objetivos curriculares y de aprendizaje programados, cuando es subrepticio por su forma no manifiesta de irrumpir (Santos, 2006, 3) en el proceso aprendizaje enseñanza.

Con la omnipresencia del currículum, real u oculto, en la Universidad es necesario realizar una introspección sobre los procesos que implican investigación en sus unidades académicas, facultades, carreras e institutos, para identificar soluciones, a sus problemas, que deben partir desde adentro, para conocer si el modelo académico presenta rupturas internas, que de manera a priori se sabe que existen, pero no han sido estudiadas o por lo menos no se conocen resultados a pesar que varias facultades y carreras de la Universidad Mayor de San Andrés pasaron etapas de autoevaluación y acreditación universitaria, y algunas otras por Mexa-Mercosur como las facultades de Agronomía e Ingeniería (División de Evaluación y Acreditación, 2004, 27).

Hasta ahora la UMSA no se ha planteado la reforma o rediseño curricular como política institucional, como mecanismo de cambio, transformación o mejoramiento de la calidad de la Educación Superior.

A partir de las consideraciones mencionadas, la ausencia de la instrumentación de la línea académica de investigación parece constituir un problema estructural del modelo que debe ser estudiado y luego corregido mediante una intervención institucional que tienda a disminuir la incidencia del síndrome Todo Menos Tesis o Todo Menos Investigación. Esta investigación tal vez tenga la virtud de detectar algunas de las causas que la caracterizan.

### **I.5.2 Modalidades y el requisito de titulación**

Complementario al modelo académico, las universidades plantean variaciones en sus modalidades de graduación, diferentes a la tesis, que rigen como alternativas, por ejemplo el examen de grado, la titulación por excelencia, proyecto de grado o el trabajo dirigido, que alivian la exigencia de investigación que provocó el surgimiento del mentado síndrome. Pero en la mayoría de las modalidades es ineludible presentar un informe.

Este requisito, el trabajo de investigación, es el segundo gran factor que explica la presencia del síndrome TMT y TMI en esta investigación; pero veamos cuáles son las implicancias teóricas que la soportan y que pretenden aclarar su rol etiológico como requisito.

Para la Universidad Mayor de San Andrés, las modalidades de graduación deben enmarcarse en los principios, fines y objetivos de la Universidad Boliviana, en las políticas universitarias de Enseñanza-Aprendizaje, Investigación Científica y Tecnológica e Interacción Social según la naturaleza de cada carrera (CEUB, 1999, 93).

Según los documentos normativos de la UMSA en correspondencia a las modalidades de graduación, en toda su diversidad deben priorizar el estudio de la realidad nacional y regional en los aportes al conocimiento científico universal. Se considera que las modalidades de graduación son parte componente de las currícula y el plan de estudios de cada una de las carreras.

La inclusión de una gama de modalidades de graduación han sido efectuadas sobre la base de los planes de estudio de acuerdo al avance de la ciencia y la tecnología en las diversas disciplinas y el modelo académico que rige en la UMSA (Estatuto Orgánico, 1988), con el objetivo de dar mayor movilidad y facilidad en la titulación; aspecto que todas las carreras incluyen en sus modalidades de graduación en la Universidad Mayor de San Andrés.

El noveno Congreso Nacional de Universidades, realizado en el departamento del Beni el año 1999, ha definido para las universidades públicas (Reglamento del Régimen Estudiantil, 1999, 94) las siguientes modalidades de graduación:

A nivel licenciatura:

- Tesis
- Proyecto de Grado

- Examen de Grado
- Internado Rotatorio
- Trabajo Dirigido
- Por excelencia

A nivel técnico superior:

- Pasantía
- Monografía
- Proyecto de Grado Técnico

El Reglamento del Régimen Estudiantil de la Universidad Boliviana señala que una de las modalidades de graduación y que nos ocupa estudiar es el Trabajo Dirigido que: “Consiste en trabajos prácticos evaluados y supervisados en instituciones, empresas públicas o privadas, encargadas de proyectar o implementar obras para lo cual y en base a un temario se proyecta, dirige o fiscaliza bajo la supervisión de un asesor o guía de la institución o empresa, también otro campo de acción es el de verificar las soluciones de problemas específicos, demostrando dominio amplio del tema y capacidad para resolverlos”.

Esta modalidad de graduación, en algunos casos permite trabajos colectivos entre dos personas, bajo reglamento específico de cada Facultad o Carrera.

El Reglamento del Régimen Estudiantil de la Universidad Boliviana, que es una norma general para todo el sistema público universitario, ha sido complementado en las distintas universidades con reglamentos propios; en el caso de la Universidad Mayor de San Andrés, específicamente en la Facultad de Ciencias Económicas, Carrera Auditoría o Contaduría pública, es vigente el Reglamento Para la Obtención del Grado Académico de Licenciatura Carrera Auditoría<sup>8</sup> (Holmes, 1985, 11).

---

<sup>8</sup> Para Holmes, la Auditoría es una disciplina intelectual que se basa en la lógica, porque la lógica tiene como fin el establecimiento de hechos y la evaluación de las conclusiones resultantes, juzgando si son o no válidas.

En el referido reglamento de la Carrera, están definidas las modalidades de graduación el Examen de Grado, Tesis de Grado, Proyecto de Grado, Titulación por Excelencia y finalmente el Trabajo Dirigido (Práctica Empresarial) que “Consiste en la elaboración de un proyecto práctico u obra potencialmente aplicable o directamente desarrollado en una institución o empresa pública o privada. Responde a sus necesidades concretas o a propuesta del estudiante, acordada y aprobada mediante convenio expreso entre la institución y la Universidad Mayor de San Andrés. Otros campos de acción pueden ser el análisis y solución de problemas donde el postulante demuestre capacidad y dominio del tema, el mismo es supervisado y evaluado durante su desarrollo por un asesor o guía de la institución o empresa”.

Al igual que el Proyecto de Grado, el Trabajo Dirigido, independiente de su carácter predominantemente práctico, requiere necesariamente de una investigación y fundamentación teórica previa, así como de la exposición de los métodos de investigación adoptados para la elaboración y aplicación del proyecto, tanto en sus componentes teóricos como prácticos, con características generales relativas a la estructura y exigencias del perfil e informe final. Se aprecia en el concepto que la propuesta debe ser producto de una experiencia plasmada mediante la obtención de información empírica, trabajada, supervisada y sistematizada hasta su conclusión.

El meta-análisis del concepto de Trabajo Dirigido, nos permite afirmar, que constituye un trabajo epistemológico, de investigación que debe cubrir requisitos de rigurosidad y ser proveniente del producto de la práctica profesional y con fundamentación teórica y metodológica previa, que le da validez para considerar a esta modalidad de graduación una categoría o nivel de investigación; en esta particularidad para la obtención del grado académico, sea cualitativa o cuantitativa.

Mientras que el Trabajo Dirigido es básicamente una investigación con rigores académicos emergentes de una práctica profesional, se puede colegir que se encuentra alcanzado por el síndrome que nos ocupa, TMT o TMI.

Esta modalidad de graduación estudiada contiene algunas caracterizaciones citadas en este marco teórico, como la relación epistemológica y dialéctica investigador-tutor, herramientas metodológicas, problemas psicológicos, actitudinales, miedos, fobias, déficit de herramientas de investigación y metodológicas, modelo académico, currícula de la Carrera, etc.

El anexo 5 del Reglamento para obtención del grado académico de licenciatura de la carrera de Auditoría de la Universidad Mayor de San Andrés, indica que el contenido de la propuesta del perfil de Trabajo Dirigido debe incluir una "...presentación de la problemática y problema de investigación seleccionado en el contexto de la problemática, objeto de estudio del proyecto de Trabajo Dirigido". Aseveración concluyente que le otorga al trabajo dirigido una categoría epistemológica de investigación.

A manera de concluir esta afirmación; el precitado reglamento menciona también que la propuesta de Trabajo Dirigido debe contener una significación teórica y práctica en el campo de la ciencia, es decir novedad científica. Esta novedad científica tendrá que ser original, es decir que no haya sido trabajada anteriormente por los egresados de la carrera de Auditoría de la UMSA. Existen otras definiciones sobre el Trabajo Dirigido<sup>9</sup> en la misma UMSA y las similares del interior, determinadas por facultades y por carreras, pero básicamente son parecidas, fueron construidas a partir de los documentos genéricos emergentes de Congresos de la Universidad boliviana.

---

<sup>9</sup> En la Universidad Privada de Santa Cruz esa modalidad de graduación, Trabajo Dirigido, consiste en un trabajo sistemático y metódico, que da respuesta a un problema o necesidad real, pertinente a la profesión, detectada en una institución pública o privada, y plantea una propuesta de intervención concreta.

Mientras que para la Universidad Gabriel René Moreno, el Trabajo Dirigido es una de las modalidades de graduación, tiene como finalidad vincular a la Facultad con las Instituciones del entorno, respondiendo a una arista de la misión de la Universidad: la interacción social en el marco de la Extensión Universitaria. Se lleva adelante, a través de dos etapas la primera, en la que el estudiante toma contacto con la institución receptora y como resultado, elabora un diagnóstico y líneas de prospección y la segunda comprende, la realización de la propuesta de un plan de acción concreta de mejora de la situación real detectada.

En la carrera de Psicología de la UMSA, esta modalidad de graduación consiste en un trabajo de investigación de carácter científico evaluado y supervisado en instituciones, empresas públicas o privadas encargadas de proyectar o implementar programas y proyectos, para lo cual y sobre la base de un temario aprobado se proyecta, dirige o fiscaliza; bajo la supervisión de un asesor o Profesor Guía de la institución.

Los Congresos universitarios son eventos máximos de toma de decisiones de la Universidad Pública, congregadas en el Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana, CEUB.

Ahora bien, los estudiantes de la carrera de Auditoría que definieron optar por esta modalidad de graduación, deben realizar su Trabajo Dirigido en el Departamento de Auditoría Interna de la UMSA, mediados por un convenio suscrito entre autoridades de la carrera y el mismo Departamento de Auditoría Interna.

La formalidad señalada anteriormente habilita a los estudiantes para constituir parte del personal del citado departamento.

El Departamento de Auditoría Interna, unidad de control gubernamental ex post, de la UMSA realiza una amplia gama de trabajos en las distintas unidades académicas y administrativas que conforman su estructura organizacional, de entre las cuales el estudiante puede elegir un tema específico<sup>10</sup> de las siguientes opciones:

1. Auditoría de SAYCOS, o de los ocho sistemas que contiene la LEY 1178 o Ley SAFCO.
2. Auditoría de Administración Académica, aplicada en las Facultades, Carreras y el apoyo administrativo a la actividad sustantiva, la académica.
3. Auditoría de Confiabilidad, de registros contables y estados financieros de UMSA y de cada una de las unidades funcionales, facultades y otras.
4. Auditoría de Ingresos y Egresos, de recursos y gastos que ejecuta la UMSA.

---

<sup>10</sup> Los diferentes tipos de auditorías que realiza el Departamento de Auditoría Interna de la UMSA, han sido clasificados a partir de la experiencia y sistematización de los trabajos realizados en los últimos cinco años.



5. Auditoría Operacional, realizada a parte o totalidad de las operaciones de la UMSA proyecto, programa, sus unidades integrantes u operaciones específicas para determinar su eficiencia y eficacia.
6. Auditoría Especial, o auditoría por excepción realizada en cualquier momento sobre una operación o grupo de operaciones específicas de la UMSA; proyecto, programa o una parte de la información financiera, con un fin determinado.

Este es el ámbito institucional donde el pasante debe problematizar su tema para ser abordado en la modalidad de graduación de Trabajo Dirigido, es decir debe investigar un tema relacionado con una de las seis macro actividades que realiza el Departamento de Auditoría Interna, auditorías que se hallan programadas en su POA, plan operativo anual.

Es importante mencionar que en el Departamento de Auditoría Interna de la UMSA, desde la vigencia del convenio para que los estudiantes puedan realizar un Trabajo Dirigido, del año 2004 hasta agosto de 2006, concurren a realizar la pasantía 48 egresados de la carrera de Auditoría, de los cuales obtuvieron su diploma académico y título en provisión nacional, solamente siete postulantes.

El dato mencionado sugiere la existencia de un problema epistemológico al realizar una investigación en la Modalidad de Trabajo Dirigido, que justifica por sí ser investigado, bajo el marco teórico desarrollado en la presente propuesta.

De la descripción realizada, hasta ahora, la primera constatación teórica sobre el Trabajo Dirigido como requisito de graduación es que, establece ser un trabajo de investigación que se desarrolla en una institución bajo el riguroso ámbito normativo de una disciplina profesional y conceptual de Auditoría.

La segunda verificación es que todo trabajo de auditoría es una investigación presentado en un informe de auditoría que contiene una opinión del auditor sobre la corrección, veracidad, confiabilidad y legitimidad de cierto tipo de información registrada en estados financieros u otro tipo de informes preparados previamente por la institución sujeta de examen, sobre el cual el estudiante debe realizar otra vez un trabajo de investigación para construir su trabajo dirigido y cumplir el requisito de graduación. Aunque los informes de auditoría no contienen juicios de valor, incluyen afirmaciones y conclusiones irrefutables, sustentada por evidencia suficiente y terminan conformando parte del trabajo dirigido. Y finalmente, realizar una investigación tiene complejidades sobradamente descritas y reiteradas por el síndrome TMT y TMI en este marco teórico y el cúmulo de autores y las posiciones que cada uno manifiesta y que sustenta, también, esta propuesta epistemológica.

### **I.5.3 Los problemas que generan el síndrome TMT y TMI**

#### **I.5.3.1 Cognitivos**

Las cogniciones, son procesos mentales de tipo superior (Banyard, 1995, 23), es decir que se refieren al funcionamiento de la mente y tratan de explicar cómo, a través de estos procesos, interactuamos adecuadamente con el entorno, aprendemos, memorizamos, solucionamos problemas, discriminamos circunstancias, comunicamos y reflexionamos sobre nuestros propios pensamientos, esto es la metacognición.

Si existen en el individuo algún tipo de desequilibrios cognitivos, de los mencionados en el párrafo precedente, esos afectarán en su desempeño y tendrán consecuencias que provocan cortocircuitos que no permiten desarrollar cierto tipo de actividades; en el tema que se estudia, serán las dificultades en la construcción de una investigación y las tareas lógicas y problémicas que representan, en los distintos niveles de abstracción teórica y práctica que son necesarios en la producción de constructos investigativos o mentefactos (González, 2006, 121).

Esos procesos mentales o cognitivos están profundamente relacionados con la percepción, la atención, la memoria, pensamiento racional y el lenguaje del individuo, determinando en consecuencia que el hecho de investigar es una tarea intelectual exigente, para el que muchas veces no ha sido preparado el estudiante en los diferentes niveles educativos a los que ha concurrido en su vida estudiantil y de los cuales se puede concluir que es otra víctima (Salinas, 2005, 5).

Los procesos de aprendizaje han promovido una pregunta trascendental que hasta ahora no tiene respuesta, ¿cómo aprende la gente? Aprender constituye un transcurso misterioso que se explica a través de múltiples teorías que aun no son contundentes ni certeras.

Una de ellas se explica mediante la percepción, asociada al conocimiento sensorial, que es la imagen de los objetos o fenómenos que se crean en la conciencia del individuo y que actúa directamente sobre los órganos de los sentidos, durante el cual se realiza el ordenamiento y asociación de las distintas sensaciones de las imágenes integrales de cosas y hechos (Petrovsky, 1980, 223). La percepción de los objetos asume y conjuga propiedades mentales como la objetivación, integración, estructuración, constancia y comprensión, para dar origen a lo que entendemos como saber y se manifiesta en los actos motrices externos de nuestro comportamiento.

La sensación es otro tributario del aprendizaje y consistente en el reflejo de las propiedades aisladas de los objetos y los fenómenos del mundo material, así como del estado interno del organismo por medios de la acción directa de los estímulos (Petrovsky, 1980, 207), este estudioso indica que “nada podemos saber si no es por medio de las sensaciones los órganos de los sentidos”. Hasta ahora los medios de aprendizaje han sido mediatizados por los órganos de los sentidos, lo que nos lleva a conjeturar que un mejor desarrollo de estos mejorará también los niveles de aprendizaje.

Si la internalización de la sensación y percepción aportan a obtener conocimiento; por su parte, a la memoria se asigna el rol de la memorización, almacenamiento y ulterior reproducción de la experiencia por el individuo (Petrovsky, 1980, 260); en la memorización, se reconocen tres etapas, almacenamiento, reproducción y olvido; esta trilogía es más conocida y expuesta a nuestra comprensión, de la presencia de complicaciones de aprendizaje.

Ahora bien, cualquier disfunción o desequilibrio en los órganos de los sentidos y los procesos de la memoria pueden ocasionar complicaciones cognitivas, que afectarán al conocimiento, materializándose en otro tipo de síndrome conocido como problemas de aprendizaje. Por ejemplo la presencia de problemas en el órgano de la vista, provoca la presencia de dificultades de lectura. Problemas auditivos tendrán la misma consecuencia.

Entre un innumerable y complejo detalle de causas que tienen efectos en los procesos cognitivos, podemos detallar la dislexia, dislalia, deserción, problemas emocionales, físicos, de escritura, lectura, deficiencias fisiológicas y causas sociales (Olórtegui, 1996, 27). Las secuelas de las complicaciones en los procesos de aprendizaje, sin duda que complican el comportamiento de las personas, incidiendo o restando potencialidad a las actividades intelectuales, promoviendo a su vez mayor exigencia o esfuerzo para alcanzar niveles superiores de abstracción y comprensión requeridos para estudiar fenómenos sociales que motivan realizar trabajos de investigación.

Al margen del déficit cognitivo, existen otro tipo de problemas, a saber los de:

### **I.5.3.2 Lecto-escritura**

La escritura es una actividad intelectual superior, es exponer por escrito los razonamientos, que devienen de procesos cognitivos paralelos, lingüísticos y de pensamiento.

Un aprendizaje simultáneo diría Vigostky (1977, 67) cuando afirma que pensamiento y lenguaje se desarrollan en una interrelación dialéctica, aunque considera que las estructuras del habla se convierten en estructuras básicas del pensamiento, así como que la conciencia del individuo es primordialmente lingüística, debido al significado que tiene el lenguaje o la actividad lingüística en la realización de las funciones psíquicas superiores de las personas. Para él, los procesos mentales son el pensamiento no verbal, habla interna, habla social y el habla no intelectual; etapas que finalmente se consuman en el lenguaje escrito.

En el lenguaje escrito, una de las dificultades inherentes a ella es la producción de texto. Sobre este particular (Inostroza, 1996, 83) indica que: “El acto de escribir se refiere a la escritura alfabética de un texto, que, generalmente, es una copia. En cambio, el acto de producir un texto es un proceso complejo que incluye la planificación, la elaboración textual y la revisión. Esto significa poner en juego amplios repertorios de destrezas del pensamiento, tales como determinar su importancia, sintetizar información, establecer diferencias y dirigir la comprensión, etc.”. Está claro, entonces, que para escribir una tesis, la originalidad del tema es una de las condiciones que se exigen, y este condicionamiento es una de las determinantes que no permiten o que por lo menos dificultan la expresión y construcción textual (Morales, 2004,18) de los pensamientos, proposiciones, razonamientos y propuestas que conforman una investigación.

Por ejemplo el texto escrito es una perspectiva sociofuncional (Bustamante, 2004, 3), y por ello requiere de capacidades y entrenamiento que no siempre se proporciona al estudiante, aunque la oralidad de la que se apropia en el transcurso de su vida constituye un auxilio semántico y semiótico, al que no se le puede dar significado en el texto escrito, se considera, entonces, otra limitante que se clasifica justificando la existencia del síndrome ya referido. La producción de texto es producto de la práctica, una constante elaboración y reelaboración de plasmar y objetivar los procesos mentales.

La escritura es una posición comunicativa que deviene del lenguaje; está planteado que la construcción de lo escrito, es una acción de comunicación que conforma un objetivo, comunicar y para hacerlo se debe aprender a leer y a escribir; las necesidades dan sentido a lo escrito, esto es leer textos varios para necesidades varias, informarse, entretenerse, aprender; no creemos que se trate de sólo aprender a leer, sino también se considerará qué escribir, para qué escribir, con qué objetivo y con qué fin. Estas prácticas de escritura si no fueron ejercitadas, constituirán deficiencias que derivan en una de las imposibilidades o frenos a la principal herramienta de la elaboración del trabajo de investigación, la escritura.

Inostroza, (1996, 84) explica que el problema de escritura implica que la comprensión surge de lo que ya conocemos e identificamos con el lenguaje, y que en consecuencia solamente a partir de esa experiencia conocida se puede “explicar” con sentido lo que se quiere decir, conlleva esto a considerar a la escritura un eslabón en el proceso de adquirir el conocimiento, por supuesto que para elaborar el informe de la investigación deberá ser realizado por ese medio, si entonces es complicado expresar nuestras experiencias por un mecanismo escrito este fenómeno se traslada a la producción de texto escrito presente en muchos de los estudiantes de los distintos niveles educativos, que de ninguna manera son ajenos en el pre y postgrado de nuestras universidades. La escritura, es una competencia que debe poseer el investigador o tesista, esta es una habilidad que requiere práctica, mucha práctica.

Las condiciones semánticas y semióticas del proceso de escritura, plasmar en texto lo que se desea comunicar, explican a este asunto como una dificultad muy seria. Una gran parte de los bolivianos, estudiantes o no, no practicamos la escritura sistemáticamente, ni sabemos comunicar con propiedad lo que queremos decir, tenemos limitaciones comunicativas, interferencias de la comunicación (Maldonado, 1993, 29) que están presentes y que limitan la presentación de lo que pensamos y deseamos decir.

Es en la etapa de preparar el perfil de investigación cuando se nota con mayor nitidez la limitante; la realización de la tesis o investigación es un acto de escribir y reescribir una proposición rigurosa que debe ser puesta a consideración de muchas personas, antes que para uno mismo; el ensayo y exigencia constante de mejorar la propuesta terminan socavando muchas veces la fortaleza del proponente.

Respecto a la educación boliviana, las conclusiones preliminares de la evaluación, de la Reforma Educativa de 1995, relacionada con habilidades y competencias de lecto-escritura presentaron resultados poco alentadores; es decir que no fueron satisfactorios; lo que equivale a decir que es un problema estructural de modelo educativo boliviano y que tienen repercusiones posteriores en el desempeño profesional y laboral de los ciudadanos que no cultivan la escritura.

### **I.5.3.3 Psicológicos**

Si existen problemas provenientes de la falta de práctica de lecto-escritura, están presentes también un cúmulo de otros factores que tienen diversos orígenes y que contribuyen al síndrome que nos ocupa; nos referimos a los aspectos psicológicos que conlleva cada persona y que inciden en su desempeño personal, para los que realizar la tesis es algo así como cambiar de códigos actitudinales, de hábitos y costumbres individuales; algo así como un ritual de iniciación (Besarón, 2005, 12).

En esta nueva situación académica para el estudiante, el proceso de realizar el trabajo de graduación, le desconfigura el antiguo estado de equilibrio emocional, por el que se desplazan hacia nuevos escenarios personales, es nuevo el grado de prioridad que se le otorga a la investigación.

Debe ser fuerte la determinación y predisposición psicológica para enfrentar el emergente reto y también debe ser consistente la decisión de someter el tiempo en exclusividad al cumplimiento del requisito ineludible para asumir una posición laboral en la vida de nuevo profesional.

Los sacrificios y renunciaciones que supone debe enfrentar el tesista, le condicionan y ponen en duda la fortaleza mental y espiritual requeridas, es por tanto, una decisión trascendental el de realizar el último esfuerzo académico epistemológico para titularse.

Existen otras variables ligadas al síndrome analizado, estas tienen que ver con aspectos más de tipo individual y personal como los intrapsíquicos<sup>11</sup>, emocionales, actitudinales, motivacionales, intelectuales, creencias, hábitos e interacción social presentes más en los tesistas e investigadores que no concluyeron su investigación (Valarino, 1997, 31) que tiene tantas causas como innumerables consecuencias.

Si se considera que el postgrado es un nivel educativo al que acceden estudiantes con mayor formación académica y con mayor madurez intelectual, al parecer no existe correlación entre esos factores (pre y postgrado) y la posibilidad de realizar una tesis o investigación con éxito, los problemas de tipo psicológico afloran y están vigentes al margen de la madurez biológica de los investigadores o tesistas. Valarino (1997, 66) indica que este problema conlleva aspectos psicológicos, sociales, de autoestima, de orden económico, familiar y laboral. Los factores psicológicos fueron analizados e investigados a través del síndrome Todo Menos Investigación.

En Bolivia este parecía ser un asunto, el de la tesis, sólo de pregrado, pero se está reproduciendo también en el postgrado, lo que equivale a decir que tiene colateralmente otras implicancias que no son exclusivamente institucionales y/o curriculares.

Otro factor que concurre al síndrome estudiado son los implicados en la realización de una tesis, sea de estudiante o de profesor, les toca posicionarse en determinados lugares desde los que se tienen visiones de víctimas o victimarios, o ambos a la vez.

---

<sup>11</sup> Intrapsíquico, se refiere a lo que se origina, tiene lugar o está ubicado dentro de la psique o mente. El conflicto intrapsíquico, es estado de tensión que se origina del choque de fuerzas opuestas; por ejemplo, deseos, necesidades, motivos o pensamientos operando dentro de uno mismo, también se le conoce como conflicto intrapersonal (Dio, 2000, 135).



Por las exigencias de titulación, trabajo de investigación, los estudiantes suelen asumir posiciones de víctima, del sistema educativo, de las exigencias administrativas, del modelo académico y las rigurosidades inherentes a la realización de una tesis. Mas aún cuando el bagaje de conocimientos que le ha proporcionado la Universidad no es suficiente. En esta circunstancia la institución es la que no tiene en perspectiva la función que le corresponde cumplir, en vez de constituirse en un facilitador del proceso de titulación, los candidatos se consideran torturados por esa obligación de realizar la investigación y las exigencias académico-administrativas, como los certificados de notas, certificados de egresos, plazos y fechas que no se cumplen, etc. Este puede constituir un factor institucional que tiene relación con el problema.

La desmoralización, pérdida de fe, es otro motivo psicológico condicionante que afecta la construcción del trabajo de graduación que exige el sistema universitario, para optar el grado académico.

Más, el hecho de realizar una elección fundamental, no elimina los escenarios sociales y académicos que determinan el contexto en que se desarrolla la investigación o tesis, sino que introduce al estudiante de un espacio cognitivo nuevo, la mayoría de las veces desconocido para él.

El abrupto cambio de la práctica pedagógica diaria del estudiante, asistencia a clases y presentación de exámenes, bajo un cronograma académico y los requerimientos de la currícula controlados y supervisados por el profesor universitario, de pronto cambian, los hábitos pedagógicos y didácticos que ya no son atribución de control del profesor, sino individuales y personales que pasan del discurso institucional universitario a la acción individual de cumplimiento de un requisito no obligatorio sino opcional, que depende del grado de convicción del tesista para enfrentar en solitario colaborado por su tutor.

Esto significa que de los fines, objetivos y postulados pedagógicos curriculares, se cambian a la exigencia de la presentación de un trabajo de graduación que debe contener entre un centenar o más de páginas de investigación rigurosa que con mucha frecuencia atemoriza al postulante; asusta tanto que desiste del intento antes del inicio del trabajo, pero aun cuando tiene parte ya recorrida, por inseguridad desiste del intento.

Pero a manera de justificación, el estudiante, esgrime su impotencia como consecuencia de la insuficiencia curricular de contenidos o materias recibidas en las aulas universitarias, y parece razonable por (Mapa Curricular carrera Auditoría) ejemplo en la carrera de Auditoría de la Universidad Mayor de San Andrés, el Plan de Estudios de la Carrera vigente desde la gestión 1999, incluye dos materias curriculares que tienen que ver con metodología de la investigación, Métodos y Técnicas de Investigación en primer año y Seminario de Grado en quinto y último curso.

Con esta insuficiencia de recursos indicados, parece probada y respaldada la postura e imposibilidad de enfrentar una actividad epistemológica y un tanto larga como la investigación. No son suficientes esas dos materias curriculares del plan de estudios para esperar que el estudiante enfrente con éxito relativo una labor con grado de exigencia rigurosa.

#### **I.5.3.4 Tecnologías de la Información y Comunicación, TICs**

Aunque los niveles de escolaridad son más elevados en estos tiempos, es muy cierto también que por el auxilio de las TIC tecnologías de la información y la comunicación, televisión, radio, Internet, fax, teléfono, plataformas de la web, se ha perdido una parte de la habilidad de realizar lectura crítica y reflexiva. Nuestra sociedad, consumista, se ha alineado a los hábitos light y la lectura no está al margen de este comportamiento social.

Aunque leamos más; nos bombardean información, a través de los medios de comunicación, que se imponen al placer de interpretar o dar sentido a las lecturas que nos agradan o interesan, las TIC piensan por nosotros, detrás está la currícula oculta de los medios de información y si no tenemos lectura de fuentes directas, entonces nuestras lecturas mediatizadas por los medios no son críticas; incluso preferimos leer un liviano y rápido resumen ejecutivo de un trabajo que nos proporciona la web, que remitirnos a un libro original y rico en preposiciones y mensajes.

Realizar una investigación, implica tener una lectura de la realidad social, que no esté mediatizada sino por nuestras propias percepciones, indagar sobre esa realidad, (González, 2006, 15) si eso ocurre no podremos cumplir un requisito de reflexión básico para realizar un trabajo de investigación.

Esta época histórica se caracteriza por vivir rápido y entre otras cosas, hasta leer rápido, nos queda poco tiempo para tener una lectura sin ejercitar un trabajo mental que permita discernir con mayor riqueza la producción escrita. Nuestra sociedad muy funcionalista y pragmática ha tomado un rumbo en el que es muy difícil de predecir cual será su destino, cuando la investigación en muchas partes del mundo está jugando un papel de mayor preponderancia; nuestros estudiantes están disminuyendo su capacidad de realizar lectura con sentido analítico, que consiste en un análisis y crítica sistemática a los textos o discursos (González, 2006, 57).

Ya sea por el precio de acceso a los libros o por haber disminuido el hábito y gusto de leer, es también algo complicado acceder a la bibliografía que se desea disfrutar. Estamos viviendo la época del conocimiento y la información (Toffler, 1995, 39), esto también ha traído consigo nuevos hábitos relativos a la lectura, con propuestas alternativas al libro, la incidencia de los nuevos servicios aun no ha sido estudiada pero es indudable que de alguna forma ha cambiado el comportamiento lector y a juicio de Besaron, 2005, la escritura no es otra cosa que una relectura.

La lectura dirigida y obligatoria de temas especializados, sino se tiene gusto o pasión por ella, o en otras palabras cuando se lee por obligación no es muy grato y es posible que contribuya a que esa situación de lectura no contribuya a que la lectura esperada sea reflexiva y crítica, requisito básico para elaborar una propuesta de investigación.

### **I.5.3.5 Lingüísticos**

Primero se aprende a hablar, luego a escribir. La lingüística<sup>12</sup> es la ciencia que ayuda a interpretar ese proceso; que por sí es muy complejo. El lenguaje no usa las mismas reglas de la escritura, para escribir se deben respetar normas. No siempre o casi nunca se escribe como se habla, pero se piensa para escribir, no siempre para hablar, en ese transcurso muchas veces se presentan disfunciones lingüísticas que por ejemplo afectan la coyuntura de elaborar reportes.

El lenguaje constituye el elemento de mayor sustancia cuando se construye la escritura (Espeta, 2004, 4) y cuando se construyen investigaciones en ocasiones se presentan disfunciones lingüísticas que afectan la escritura.

Algunas de estas son insuficiencias lingüísticas, como la dislalia que consiste en la mala articulación de palabras, la tartamudez que es un comportamiento particular al hablar, o la afasia que es una pérdida parcial del habla, y articulación de las palabras. El lenguaje promueve y favorece el desarrollo cognitivo a dicho Lev Vigotsky (1977, 9), si esta proposición es cierta, entonces es muy importante hablar correctamente para escribir adecuadamente. Está visto que el lenguaje es un proceso de comunicación y que muchas veces se presentan interferencias que repercuten en la producción del texto escrito a causa de problemas lingüísticos.

---

<sup>12</sup> Lingüística la ciencia que estudia el lenguaje.

Cuando se escribe debe hacerse respetando las normas sintácticas, sintaxis, y gramaticales para que tenga corrección, validez y propiedad; cuando el investigador redacta su informe, se enfrenta a otro problema, que se torna en un asunto de comunicación con raíces lingüísticas, cuyos componentes determinan la dependencia de repertorios léxicos, sintácticos<sup>13</sup>, ya referido, fonéticos<sup>14</sup> y que inciden directamente a la construcción de las formas escritas.

La escritura es también un problema de lingüística y discurso, la producción de texto desde un punto de vista cognitivo consiste en el procesamiento de información, transcripción del pensamiento, de los conocimientos, del discurso y con seguridad que plantea problemas de tipo formal y funcional, es decir la gramática, que no siempre es conocida y dominada por los tesisas e investigadores, (Van Dijk, 1983, 79), quien indica que una gramática explica las normas que sirven de base a la comprensión y producción de textos y que la descripción de la estructura de los textos sucede en varios niveles de comprensión, de las formas, de significado y pragmático.

Escribir adecuadamente implica desarrollar competencias y es producto de la práctica constante, de superar niveles de complejidad comunicacional en el entendimiento de las personas.

Esos niveles de comprensión aportan al texto determinada consistencia; si no se tiene un mínimo de entrenamiento es dificultoso tener coherencia en los aspectos morfosintácticos y semánticos que requiere la producción de texto escrito, cuando la elaboración de una tesis requiere mucho de ella, es básicamente la presentación textual de la totalidad del proceso epistemológico.

---

<sup>13</sup> Sintaxis, estudia las relaciones que se establecen entre los distintos elementos de la oración. Las normas.

<sup>14</sup> Fonética, rama de la lingüística que estudia los sonidos de la lengua.

Los aspectos morfosintácticos<sup>15</sup> o morfosintaxis tienen relación o se refieren al conjunto de elementos y reglas que nos posibilitan la construcción de oraciones con sentido y sin ambigüedad, es decir con claridad, a través del cumplimiento y uso de relaciones y reglas gramaticales, concordancia, actualizaciones y estructura jerárquica de los constituyentes sintácticos.

### **I.5.3.6 Semánticos**

La Semántica es el estudio del significado de los signos lingüísticos, es decir el estudio de los significados de las palabras, las expresiones y las oraciones (Zamora, 2002, 7). Esto es el significado que otorgamos las personas en los procesos comunicacionales, de cómo entendemos el mensaje que se emite, si realmente es lo que pretendió decir el emisor; es decir, de qué forma se refieren a ideas y cosas y cómo los interpretan los oyentes. Si la finalidad de la semántica es establecer el significado de los signos (Bajtín, 1982, 128), dentro del proceso que asigna tales significados, está ineludiblemente relacionada con lo que el investigador pretende comunicar y tiene que ver con la interrelación en la recolección de la información de las fuentes a las que recurre para realizar su trabajo y las etapas de procesarla y comunicar los resultados, que son fundamentalmente interpretativos e inferenciales.

Si la semántica se interesa por el significado, por cómo influye en lo que la gente hace, dice y entiende; entonces el investigador se encuentra en una posición de interlocutor, entre la información recogida y la condición de que debe ser lo más fiel y certero en la interpretación de los mensajes recogidos y transmitidos a los lectores de su trabajo. El lugar de intermediario, semántico, le otorga la obligación de exigirse extremos cuidados, pues se erige en el legitimador de palabras, expresiones, oraciones, etc.

---

<sup>15</sup> Morfología, según la Enciclopedia Universal Ilustrada Nauta, es la rama de la lingüística que estudia la estructura interna de las palabras para delimitar, definir y clasificar sus unidades, las clases de palabras a las que da lugar y la formación de nuevas palabras. La sintaxis es una subdisciplina de la lingüística. Es la parte de la gramática que se encarga de estudiar las reglas que gobiernan la forma en que las palabras se organizan en constituyentes sintácticos.

### **I.5.3.7 Semiológicos**

Ligado a la semántica, se encuentra la semiótica o semiología, que según Saussure (Vonder, 1999, 3) es la ciencia que trata de los sistemas de comunicación de los signos en el seno de la vida social de los humanos; y si consideramos a la escritura un hecho semiótico, esta constituye una herramienta de primer orden para el desarrollo del trabajo de graduación; es lo mismo decir que los lectores que tendrán acceso a su lectura, tribunales y tutores, ineludiblemente calificarán cómo ha sido escrito, aspecto que tiene influencia en la valoración para la aprobación o no de la propuesta. Si el signo sustituye a la palabra, el postulante tendrá la suerte, el tino o el acierto de escribir, lo que desea decir de forma oral, o podrá escribir lo que piensa decir?, si el bagaje de su léxico y el signo no son elocuentes, es otro problemas que debe atender.

### **I.5.3.8 Relación interpersonal**

Sin considerar otra vez, al tesista como víctima, las críticas del tutor sobre la tesis, no siempre son las más atinadas, entre estos dos actores las relaciones funcionales definen una reciprocidad académica de poder entre el experto y el novato, que si no se las define claramente, son tiránicas. La función del tutor es tautológica (Besarón, 2005,7), que consiste exigir la corrección del trabajo hasta que le parece o esté correcta; está bien si no es excesiva.

Cuando el docente es proactivo hace de este proceso un camino grato y bueno de la relación entre ambos, la parte que le toca al estudiante es tan fundamental para alcanzar el éxito, en sus manos se encuentra la posibilidad de que la relación sea fructífera para él.

El trabajo, esmero y dedicación del tutorado definirán de alguna manera la respuesta del asesor, del tutor.

La terminología utilizada en epistemología, si uno no está habituado a ella, en la investigación y la tesis nos parece muy exigente y elitista, que no se encuentra a nuestro alcance. Oír hablar por ejemplo de “las dimensiones epistemológicas del problema”, es de por sí intimidante, es un ámbito muy difícil o vetado para el estudiante si no está preparado. Esa impresión inicial se atenuará con el desarrollo de la investigación, pero sin duda que es aterrador recibir de entrada una parafernalia de términos que algunos casos determinan o condicionan la toma de decisiones sobre la capacidad o no de poder llevar adelante una investigación; para muchos ingresar al mundo de la ciencia provoca miedo, que se impone y triunfa, por lo que desisten del intento de investigar o construir una tesis. Entonces la investigación o la tesis se erigen en frenos discursivos de la ciencia y de esta modalidad de graduación que ha elegido el estudiante para titularse.

### **I.5.3.9 Creatividad**

Construir una tesis, desde encontrar situaciones sociales problemáticas, buscar un problema de investigación nuevo que no haya sido abordado con anterioridad, hasta llegar a formular la pregunta de investigación y el problema a ser investigado para el desarrollo de la tesis misma es todo un reto a la creatividad<sup>16</sup> y la imaginación humana. Inicialmente se ven los fenómenos sociales cotidianos con ojos diferentes a los que se acostumbra para intentar detectar peculiaridades que pueden ser estudiadas, ahora si se trata de descubrir cuál asunto o tema no ha sido investigado, plantear los hechos de una manera problemática requiere de afinar la vista, la lectura de la realidad, la creatividad del estudiante, así como construir el problema, fundamentarlo teóricamente, metodologizarlo y finalmente presentar como resultado lo develado por la pesquisa.

---

<sup>16</sup> El Diccionario Vox define creatividad como “la aptitud para crear o inventar”. Osho (2001), de la India, indica que la creatividad es “la mayor rebelión que hay en la existencia” y que es “la fragancia de la libertad individual”. Teruyasa Murakami, investigador de la creatividad de Japón asegura que es el “máximo don de la mente”. Y, Hausner (2000), cree que es el “proceso por el cual los seres humanos experimentamos las maravillas de la vida de la forma más personal”.



La creatividad tiene que ver con la libertad de elección y decisión de cómo se va enfrentar el trabajo de graduación ante formalidades y rigideces que configuran este acto académico, la búsqueda de originalidad que no siempre es comprendida o aceptada en un espacio de solemnidad que la rodea. Ser creativo es, en estos tiempos, cada vez más difícil cuando al parecer todo ya está dicho y descubierto.

La creatividad, es ser original, es ser flexible, es tener visión de futuro, es poseer iniciativa, es confianza en hacer algo nuevo, es ser amante del riesgo, es estar listos para afrontar los obstáculos y problemas que se nos presentan en la vida; cuando una de las exigencias para la elaboración de la tesis es que debe constituir un “trabajo original”, implícitamente se está pidiendo todo un conglomerado de requisitos en la búsqueda y problematización del tema escogido que se pretende investigar.

Esta creatividad puede ser innata, muy pocas veces; pero es posible que sea desarrollada mediante procesos insertos en la currícula educativa (Flores, 1998, 15), lamentablemente en ninguno de los niveles formales de educación pública o privada que promueve el Estado nacional la incluye. Favorecer y potenciar la función creativa de los estudiantes, propicia crear condiciones de expresión oral, escrita, musical, artística o de otro tipo que permita exteriorizar y externalizar, sin temor a la censura, los sentimientos e inquietudes reflexivas y críticas; competencias básicas para buscar temas originales de investigación.

Algunos investigadores mencionan que “todo problema es tesible”, lo que sí no es posible de identificar, por falta de creatividad, es dónde se encuentran los problemas o temas originales, dónde y cómo podrían ser ubicados o reconocidos, en otras palabras, existe dificultad para detectar aspectos fenomenológicos cotidianos que están en el entorno pero que no sabemos identificarlos porque no somos creativos, o somos muy poco; finalmente no fuimos preparados para esta exigencia en el desarrollo curricular de la Carrera universitaria; trauma que tiene origen no sólo en las aulas de la Universidad, sino, datan de las deficiencias presentes en los diferentes niveles educativos escolares.

Es posible afirmar que una educación creativa es una educación desarrolladora y autorrealizadora, no en el sentido conductista de Skinner, sino en razón de dar libertad a los niños y estudiantes en el desarrollo curricular educativo que resulta valioso el aprendizaje de nuevas habilidades, expresión y estrategias de trabajo académico, sino también el desaprendizaje de una serie de actitudes que en determinados momentos nos llenan de bloqueos mentales, como la condiciones personales cambiantes (Flores, 1998, 63), intrapsíquicos y psicológicos.

### **I.5.3.10 Una relación conflictiva**

En la Universidad Mayor de San Andrés, para realizar la tesis o trabajo de investigación, trabajo dirigido o el proyecto de grado es necesario y obligatorio contar con un tutor o un asesor (Reglamento Para la Obtención del Grado Académico de Licenciatura, carrera Auditoría).

Básicamente el tutor es elegido para guiar el proceso de construcción del trabajo, pero es elegido además por otras razones concomitantes.

En el inicio de la relación tutor-estudiante, se proyecta esperanza, ilusión de éxito, pero es algo así como un viaje impredecible entre el querer y el poder, parafraseando a Delors (1998, 39), un asunto de saberes y seres.

El hecho de que el tutor sea un docente de prestigio y tenga ascendiente entre el plantel docente de la carrera le garantiza al estudiante cierto grado de seguridad en el momento de la defensa de su trabajo. Este es caso ideal. Pero existen otras versiones de esta relación. Algunos tutores asumen ese rol sin estar capacitados (BM-BID, 2002, 17) para fungir como tales, entonces no constituyen pares expertos que contribuyan con solvencia a la construcción de la investigación, entonces el aprendizaje no es mutuo y la relación a veces tirante, y el mayor perdedor el tesista.

Existen tutores que saben mucho, expertos, que no disponen de tiempo para sus dirigidos, otros aceptan el nombramiento y no asumen la responsabilidad, o no les motiva, o no se sienten incentivados económicamente; de esta forma el resultado es predecible, la aparición del síndrome.

El otro lado de esta relación la constituyen los estudiantes, en etapa de realizar su trabajo de investigación, que nombran un tutor pero no cumplen con las condiciones y las obligaciones que les corresponden. No tienen dinero para pagar al tutor, o les falta disciplina, son informales, esperan que el tutor les realice el trabajo y finalmente les interesa poco cumplir su investigación, la consecuencia es la erosión de la relación tutor-estudiante e inexistencia de investigación y otra vez irrupción del síndrome.

De acuerdo a los cánones académicos, el tutor debe ser un profesional cortés y afable para evitar el trauma psicológico (Salinas, 2005, 5), tutor-déspota y tutorado esclavo. La relación entre ambos para ser productiva y evitar la aparición de rupturas, debe ser sincera objetiva, respetuosa y productiva con el cumplimiento de las obligaciones de cada uno. Suele ocurrir que los tutores de tesis también se consideran víctimas del proceso de la elaboración de la tesis o la investigación, por el asedio del estudiante, el asesor debe estar a la orden y disposición del tesista en la tarea de supervisión; obligación que el par experto incumple por el grado de responsabilidad que implica (Salinas, 2005, 2), dedicación en tiempo y paciencia.

El tutor debe ejercer su función durante todo el proceso de la elaboración de la tesis, pero cuando este no dispone de las competencias suficientes y la experiencia requerida, se convierte en una especie de tortura cotidiana y una víctima del estudiante que ha logrado convencerlo para recibir apoyo. La gran dificultad de esta relación es que el aspecto metodológico es casi siempre personal, no se realiza por sugerencia sino que el investigador es quien descubre la forma de hacerlo.

Los tiempos y las maneras del postulante no siempre están alineadas con la orientación del tutor o con las estructuras didáctico-pedagógicas de su mentor, desencuentro que afectará más al estudiante que realiza su trabajo de investigación (Salinas, 2005, 3). De esta conclusión es posible inferir que se reproduzcan circunstancias a las que hace referencia Salinas (2005), relaciones tirantes.

Existen, también, los tutores, tribunales lectores y de defensa de tesis que ponderan y reconocen el esfuerzo del investigador, que contribuyen a que la construcción de la investigación se convierta en un acontecimiento agradable de descubrimiento de fenómenos sociales poco conocidos o desconocidos, estos son los menos, así no sería tan serio el problema del síndrome de todo menos tesis o todo menos investigación y menos traumática la experiencia.

#### **I.5.3.11 Una cuestión personal**

Enfrentar el futuro académico, de los estudiantes que eligieron una carrera cuya modalidad de graduación, requiere la presentación de tesis o un trabajo de investigación, es un asunto totalmente individual, pero en muchas circunstancias la elección de la carrera a seguir no lo es. Existen influencias del entorno social, el familiar, los amigos, las modas y los gustos que al final condicionarán de cómo se va a encarar el último tramo de la graduación.

Si fue una elección conciente y personal sin ninguna influencia ajena, entonces al parecer no existen cuestionantes para su desarrollo. En cambio si no fue una autodeterminación, es muy probable que surjan contradicciones.

Esas contradicciones se relacionan con la elección de la carrera optada por el estudiante, cuando fue realizada en contra de los deseos personales, se tropieza o no es realizada con agrado, o es muy forzada y el desarrollo se complica porque con el tiempo se torna insostenible y muy pesada.

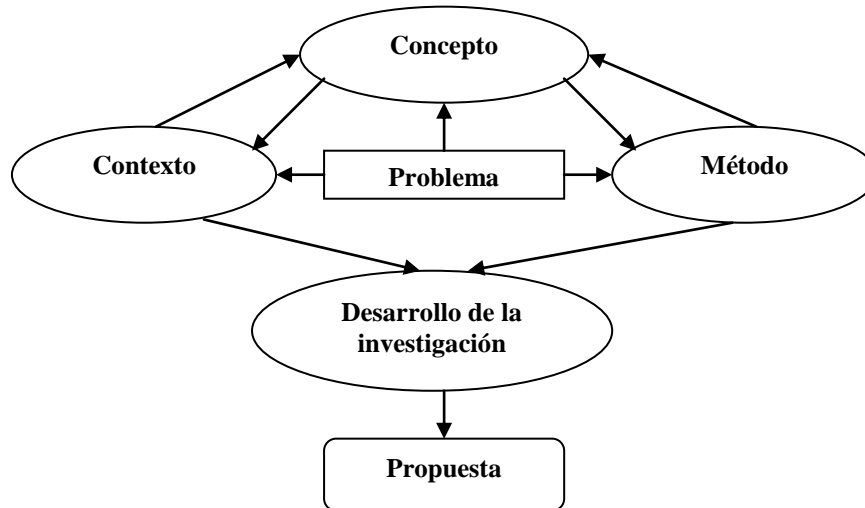
Por consiguiente el cumplimiento del requisito de graduación, tesis o trabajo de investigación, es una carga pesada de cumplir, el estudiante no estudió para sí, estudió para el gusto e influencia de los demás. Este constituye otro motivo que explica el síndrome TMT y/o TMI.

Investigar, o realizar una tesis es de por sí un proceso complicado, no es fácil, es un constructo epistemológico que requiere decisión inicialmente, tenacidad, voluntad, disciplina, conocimiento, sacrificios, renunciamentos y perseverancia. Si el estudiante no está dispuesto a someterse a estas variables conductuales y actitudinales, es posible que el trabajo de investigación sea un proceso tortuoso del cual le cueste salir o llegar al final con éxito. Estos suelen ser algunos aspectos controlables por el investigador, pero existen también otros que no lo son. Pero ambos confluyen para configurar el ámbito en el que se va a desarrollar el trabajo, una situación compleja a ser enfrentada, personalmente.

Lo actitudinal y conductual tiene que ver con el reconocimiento del valor de uno mismo, autoestima, como sujeto de aprendizaje (Cortina, 1996, 39), con la predisposición de aprender, de perfeccionarse y de crecer intelectualmente. Es individual reconocer el valor del par experto o tutor; aceptar y ponderar el valor del otro, del compañero de aprendizaje, el amigo, el asesor. Comprender, preconizar y practicar el uso de la palabra, la redacción y las herramientas de investigación, el trabajo personal, la investigación la indagación con determinación y decisión inquebrantable ante los problemas y obstáculos que se tengan que vencer, en otras palabras, valorar el esfuerzo, el cumplimiento, la voluntad y el trabajo arduo, todos ellos son contribuyentes del éxito, para concluir la investigación o la tesis.

## CAPITULO II: MARCO METODOLOGICO

El proceso de la construcción metodológica de la investigación, fue concebido a partir del problema, la pregunta, los objetivos definidos y está enfocado al estudio de las dificultades que deben enfrentar y vencer los pasantes de la carrera de Auditoría que realizan Trabajo Dirigido como modalidad de graduación.



Gráfica 2: Propuesta de la investigación  
Fuente: Elaboración propia

La propuesta que ha sido desarrollada en perspectiva de detectar las condicionantes de la vigencia del síndrome TMI, todo menos investigación, en el ámbito en que se desarrolla este estudio, tiene como aporte fundamental el matiz fenomenológico en un marco conceptual que ha ido variando conforme avanzó en su construcción.

Según Martínez (2006, 68), el método fenomenológico tiene por objetivo comprender realidades cuya naturaleza y estructura dependen de las personas que las viven y experimentan, y en esta propuesta algunas de las características que acompañan este trabajo están relacionadas con haber privilegiado los procesos más que los resultados esperados, en un contexto de estudiantes que no es estático, sino que muda constantemente de acuerdo a los actores inmiscuidos en los procesos de construir su oferta, el Trabajo Dirigido.

Husserl (1962, 189) menciona que la fenomenología es el estudio de los fenómenos tal como son experimentados, vividos y percibidos por el hombre, que solo pueden ser vistos desde la óptica del sujeto que los vive y experimenta a su modo, interna, personal, única y propia. Verlos como son, lo que muestran de sí mismos y en cuanto se muestra por sí mismo (Heidegger, 1974, 233). Esto significa analizar sus conductas en relación al problema que se estudia, observarlos para detectar la esencia de sus actos que a veces son poco perceptibles o son muy individuales por tanto poco nítidos a los ojos, pero sí trascendentales para entenderlos como objeto de estudio.

Destacan en lo fenomenológico, para esta investigación, los procedimientos que se caracterizan por evitar el reduccionismo, simplificación del fenómeno; es decir usa la observación rigurosa, repetitiva y la entrevista como técnica mediadora entre el sujeto investigador, que al mismo tiempo está incluido en el objeto de estudio, que es parte de esa vivencia.

En la observación y la aplicación de la guía de entrevista, se registra el fenómeno en las condiciones que la realidad la determina, sin omitir eventos, complejo o simple pero siempre fidedigna al desarrollo de los sucesos en su contexto propio, donde ocurren los hechos, Departamento de Auditoría Interna. El investigador se halla sumergido en esa realidad compleja, guiado por la pregunta de investigación y los objetivos predeterminados pero no excluyentes, en proceso de comprender a los componentes del objeto de estudio, conformados en un todo.

Las reflexiones del investigador, sobre la información recogida, plasmados sobre una data cruda se clasifican sobre la base de procedimientos técnicos y lenguaje apropiado, técnico en las dimensiones, categorías y subcategoría determinadas, detectadas durante la pesquisa que finalmente son integradas en una propuesta estructural emergente de los hallazgos obtenidos y proporcionados por los sujetos del objeto de estudio y finalmente descriptiva en la fase conclusiva.

El interés es detectar las condiciones del pensamiento de los componentes del objeto de estudio para intentar develar sus subjetividades inherentes y la carga de vivencias, intereses, valores, creencias y experiencias del que son depositarios, como universitarios; en este marco epistemológico de investigación, cualitativa, la misma se apoya en el modelo dialéctico<sup>17</sup>, para el que el conocimiento es el resultado de una interacción de los intereses de los individuos, objeto de estudio, con aquella; lo cual es totalmente subjetivo en cada componente del fenómeno que es considerado como una totalidad, un sistema (Bertalanfy, 1981, 75).

En ese camino debe el investigador interactúa en el espacio en que se desarrollan las acciones, él es parte de ella y se propone revelar, mediante los instrumentos que ha diseñado y validado, la carga de experiencias y emociones individuales de cada uno de los componentes, de forma descriptiva e inductiva.

Ligadas a ellas, intervinieron consideraciones conceptuales de la construcción del método mediatizado por las herramientas epistemológicas, dialéctico-sistémicas, que han variado en ocasiones; esta viene a ser una de las peculiaridades de desarrollo más dificultoso, el decurso de la investigación cualitativa casi siempre tiende a cambiar o modificarse (Barragán, 2004, 97), y que constituyeron uno de los conflictos atravesados.

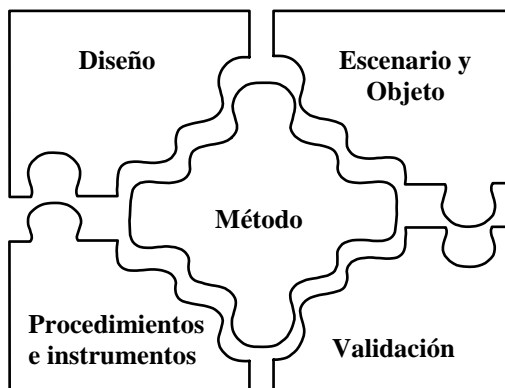
Estas reflexiones preliminares tienen que ver con la motivación a partir de la formulación del problema de investigación y su transcurso hacia el descubrimiento de la forma o estrategia para abordarla, es decir guiados por la pregunta de investigación.

---

<sup>17</sup> Hace énfasis en la realidad como una totalidad, de la que no puede aislarse ningún elemento sin que deje de tener sentido. Rechaza el análisis cuantitativo. En la práctica, las actividades científicas no se disocian de las posiciones de los científicos, las cuales influyen de manera decisiva en el conocimiento. La realidad existe independientemente y con anterioridad al ser humano, no ha sido creada por ningún espíritu universal, la realidad es cognoscible, los procesos y los objetos están relacionados y son interdependientes, todos los conocimientos son verdades relativas, la realidad está en continuo cambio, movimiento y transformación, la realidad se presenta a diversos grados y niveles, la práctica es el criterio de verdad del conocimiento (Arce, 2001, 16).



## II.1 Visión paradigmática<sup>18</sup> de la investigación



Gráfica 3: Diseño metodológico  
Fuente: Elaboración propia a partir de González 2006

Es indudable el valor que tiene la metodología, el método no se separa de su objeto (Martínez, 1999, 37) en el proceso de investigación, construir la estrategia, denominada también diseño, es el factor más preponderante que da consistencia a la indagación planteada. El método se instrumenta a partir de las visiones, creencias y estrategias del investigador en entorno al problema estudiado.

El entorno del investigador se constituye, a partir de una visión académica universitaria, económica y social que se refleja en imaginarios (PNUD, 2007, 31) sociales propios y colectivos compartidos con los estudiantes, objeto de estudio.

El paradigma (GTZ, 2003, 3) desde el punto de vista del investigador, sistema básico de creencias o visión del mundo que guía su acción, contiene generalmente tres elementos, el ontológico, el epistemológico y el metodológico.

---

<sup>18</sup> Edgar Morín en (1999, 131) define paradigma como “Un principio de distinciones-relaciones-oposiciones fundamentales entre algunas nociones matrices que generan y controlan el pensamiento, es decir, la construcción de teorías y la producción de los discursos de los miembros de una comunidad científica determinada, por ello detrás de cada paradigma se esconde una matriz epistémica” .

A partir de lo ontológico, el investigador construye la pregunta básica de investigación, sobre su realidad, la naturaleza de su cuestionamiento, es decir que está orientado a lo que desea conocer y la realidad que puede ser conocida a través de la investigación.

Simultáneamente a lo ontológico, subsiste lo epistemológico, que tiene relación con la pregunta de cómo conocemos el mundo y cuáles son las relaciones entre el investigador y el conocimiento del tema investigado.

Lo ontológico y lo epistemológico, en el proceso de investigación se completa con lo metodológico, consistente en medios o técnicas utilizadas para obtener el conocimiento que se busca o indaga, procedimientos aplicados y definidos en el diseño previamente elaborado y actualizado según los requerimientos o exigencias de la investigación.

La estrategia de la investigación se orienta al logro de los objetivos determinados y toma conciencia de los procedimientos de investigación específicos.

Pero contrapuesto al punto de vista tridimensional de GTZ, en el desarrollo de esta investigación, la estrategia incluye una propuesta basada en las afirmaciones que contiene un análisis pentadimensional (González, 2006, 54) que complementa la visión inicial, conformado por los siguientes aspectos:

**Ontológicos**, la naturaleza de la realidad, que es subjetiva, compleja y múltiple. Emergente de la globalidad de la crisis de la Educación Superior, específicamente las tasas de titulación y las dificultades presentes en la realización de la tesis o trabajo de graduación; más específicamente en la modalidad de Trabajo Dirigido, variación del síndrome Todo Menos Tesis TMT o Todo Menos Investigación TMI, para la titulación de estudiantes de la carrera de Auditoría de la Universidad Mayor de San Andrés que realizan pasantías en el Departamento de Auditoría interna.

**Epistemológicos**, relación entre el investigador (es integrante del Departamento de Auditoría Interna) y el objeto de estudio, los estudiantes. El investigador se encuentra inmerso en el contexto de interacción; es decir que existe interrelación entre el investigador y los pasantes del Departamento de Auditoría Interna que realizan su Trabajo Dirigido como modalidad de graduación.

**Axiológicos**, papel de los valores en la investigación, considerando que estos caracterizan a los actores que forman parte del proceso de investigación. A los Auditores, que incluye a los pasantes, como validadores de los actos administrativos, de las finanzas universitarias, se preconiza la puntualidad, solidaridad, independencia, honestidad, corrección y exactitud.

**Teleológicos**, los fines que ha definido el investigador en su trabajo, refiere los fines últimos que se buscan con la realización de la investigación, detectando las causas o motivos por las que los pasantes del Departamento de Auditoría Interna tienen dificultades para realizar el Trabajo Dirigido de titulación y la presencia en ese proceso de construcción, del síndrome TMI, la magnitud de su incidencia en la elaboración de su propuesta.

**Metodológicos**, que se refiere a cómo, cuándo, con qué y dónde se investiga, los procedimientos aplicados en la construcción de la evidencia empírica y la determinación de cómo se relacionan lógicamente con el resto de las etapas de la investigación. Conceptos y categorías inductivas, los factores que se influyen mutuamente; orientado por un diseño flexible e interactivo. Se privilegia el análisis en profundidad y en detalle, relación con el contexto, confianza y autenticidad, enfoque, método, técnicas y herramientas. La visión paradigmática del investigador le ayuda a construir su pregunta de investigación, este es un proceso dificultoso en el tiempo de definir qué investigar (González 2006, 18), definir el problema, es entrar en contacto con él, es sumergirse en él, para disfrutar de la convicción de hacerlo, en tanto sujeto de estudio se constituye en el hilo conductor de la investigación, en la guía fundamental de la construcción epistemológica.

Para plantear el problema se consideró el ámbito disciplinario de donde emerge, la implicancia que tienen el investigador con él, la situación problemática en la que ha sido construido, es decir un cúmulo de factores culturales y sociales que determinan su configuración.

El problema es un constructo que desde el principio definió el futuro y desarrollo de la investigación (Barragán, 2003, 36) y por ende está definido, contextualizado, delimitado conceptual y cronológicamente, que el investigador está intentando o pretende comprender (Quivy, 1998, 28).

Sobre la base de estas consideraciones iniciales, indicadas previamente en los párrafos precedentes, sobre la definición del problema, se ha permitido plantear la cuestionante, es decir el siguiente problema de investigación:

## **II.2 El problema de investigación**

El problema de investigación emergente de la identificación de un fenómeno social del ámbito universitario, en la Universidad Mayor de San Andrés, se circunscribe al campo de la educación, particularmente a la Educación Superior y tiene relación con la problemática que deben afrontar los pasantes de la unidad académica de Auditoría en el Departamento de Auditoría Interna para la obtención del grado académico, en la modalidad de Trabajo Dirigido y que tiene incidencia en la eficiencia del índice de titulación de egresados que es muy bajo en universidades de América Latina, más aun en las de Bolivia, que es parte de una crisis global de titulación; en nuestro caso se considera que este es un aporte nuevo al fenómeno educativo que contiene al síndrome TMI, una variación de el.

Este tema se sitúa dentro el ámbito de la línea de investigación definida por CEPIES que está dirigida a la formación de profesionales que contribuyan al desarrollo y mejoramiento de la formación de recursos humanos.

### **II.3 La pregunta de investigación**

*¿Cuáles son las dificultades que enfrentan los pasantes de la carrera de Auditoría para realizar Trabajo Dirigido en el Departamento de Auditoría Interna de la Universidad Mayor de San Andrés?*

### **II.4 Enfoque de la investigación (Paradigma Cualitativo)**

En esta investigación, por las características que la determinan, el investigador está inmerso dentro el problema, es decir tiene una relación de proximidad con lo que investiga (Wiesenfeld, 2001, 1), un carácter epistemológico de la relación objeto-sujeto, que en el proceso se torna sujeto-sujeto con el intento de aprehender la realidad social del entorno problemático, el trabajo específico con personas que construyen su Trabajo Dirigido, por tanto adopta el paradigma cualitativo, es decir tiene ese enfoque de investigación, y ligado a este el método fenomenológico. Es importante mencionar que subyace en esta propuesta una leve perspectiva etnográfica, pues describe algunas pocas características de hábitos y maneras de enfocar la vida de las personas (Martínez, 1999, 29), diferencia alterna a otros métodos de investigación que no privilegian la subjetividad individual.

El método fenomenológico, busca conocer los significados que los individuos dan a su experiencia (Creswell, 1998, 33), esto es el estudio de los fenómenos desde la perspectiva de los sujetos teniendo en cuenta su marco referencial, su interés por conocer cómo las personas experimentan e interpretan su entorno social que construyen en su interacción. Es el trabajo del investigador que intenta ver los acontecimientos desde el punto de vista de otras personas, describiendo, comprendiendo e interpretando sus observaciones. Esas visiones fenomenológicas tienen una carga emotiva, filosófica, ideológica y política en el investigador, que influyen en el trabajo que debe encarar, una acción social para el que adoptó una forma de realizarla, por los significados que conforman el fenómeno estudiado y operacionalizado a través del método.

## II.5 Tipo de investigación

La investigación cualitativa<sup>19</sup> es una de las modalidades de investigación social, que establece un campo amplio en el ámbito disciplinar marcado de tensiones que expresan distintas definiciones y concepciones, paradigmas y estilos de investigación (Barragán, 2003, 93) que adopta el investigador para elaborar su propuesta.

Un investigador es cualitativo, cuando se constituye en parte integrante del fenómeno social estudiado, cuando participa de una realidad caracterizada por una práctica real de desempeño profesional que indaga el estudiante para proponer un Trabajo Dirigido del cual es participante, en este caso el sujeto que investiga.

Esta investigación cualitativa por su forma es aplicada, confronta la teoría con la realidad, porque fue necesario realizar una actividad de campo en el lugar de los hechos, el Departamento de Auditoría Interna de la Universidad Mayor de San Andrés, donde realizan su pasantía los estudiantes de la misma indicada Carrera.

La finalidad que comprende esta investigación es básica, porque intenta comprender problemas de los estudiantes que realizan su Trabajo Dirigido, esto significa que han sido estudiados para conocer repercusiones del fenómeno, del síndrome Todo Menos Investigación, TMI, en el contexto de la carrera de Auditoría de la Universidad Mayor de San Andrés.

Este fenómeno social, síndrome TMI, tiene alcance seccional o transversal, porque ha sido estudiado en una etapa cronológica definida y que abarca el año 2006, desde mediados del mes de febrero a fines del mes de noviembre de la indicada gestión.

---

<sup>19</sup> Denzin (2005, 91) sostiene que es un campo muy amplio que atraviesa disciplinas, problemas de investigación, métodos y perspectivas epistemológicas. No es un conjunto unificado de principios, sino un campo marcado por tensiones y contradicciones que se expresan en distintas contradicciones y concepciones, paradigmas y estilos de investigación.

El tiempo transcurrido en el que realizaron pasantía los estudiantes que participaron en la investigación, está respaldado por el convenio de pasantía entre la Carrera de Auditoría y el Departamento de Auditoría Interna ambas de la Universidad Mayor de San Andrés, que indica el tiempo que debe durar la estancia de los estudiantes en esa unidad funcional, Auditoría Interna, es de diez meses.

Este tiempo cronológico, permanencia de los estudiantes en el departamento de Auditoría Interna de la UMSA, está ligado a la amplitud del objeto de estudio, es decir que es microsociológica, porque estudia a un número reducido de personas, diez y seis pasantes que fueron parte de la investigación.

Por la profundidad de lo investigado es descriptivo (estudia el comportamiento de factores que componen el síndrome TMI); a su vez exploratorio (analiza un fenómeno poco estudiado en nuestro contexto).

Caso un tanto analítico. Utilizando fuentes mixtas, primarias y secundarias. Las primeras relacionadas con la obtención de información directa de los pasantes y los especialistas y las secundarias con las fuentes bibliográficas consultadas acerca del síndrome Todo Menos Investigación.

Esta investigación ha sido desarrollada en el Departamento de Auditoría Interna de la Universidad Mayor de San Andrés, lugar de prácticas de los estudiantes que realizan pasantía para realizar su Trabajo Dirigido.

El tiempo de permanencia de los sujetos de estudio en las dependencias físicas de la Universidad Mayor de San Andrés es el mismo que los auditores, funcionarios permanentes, transcurren en ella, ocho horas diarias y durante los cinco días laborables a la semana y por el lapso de los meses de permanencia que le ha correspondido a cada uno. Hecho que permitió realizar un estudio de naturaleza empírica, obtención y análisis de la información sin manipulación alguna.

## II.6 Objetivos de la investigación

Los objetivos<sup>20</sup> de la investigación determinan el enfoque de investigación, para el caso presente rigen los siguientes:

1 Identificar la causa o las causas que originan dificultades en la elaboración del Trabajo Dirigido que los pasantes deben realizar en el Departamento de Auditoría Interna de la Universidad Mayor de San Andrés, para obtener el grado académico de licenciatura en la Carrera de Auditoría.

2 Determinar si los problemas de elaboración del Trabajo Dirigido se refieren al ámbito formativo, actitudinal o económico de los pasantes.

3 Conocer qué tipo de problemas son más relevantes en la elaboración del Trabajo Dirigido para los pasantes en el Departamento de Auditoría interna.

4 Revelar si las destrezas que los pasantes desarrollan durante la pasantía en el Departamento de Auditoría Interna de la UMSA contribuyen para la realización del Trabajo Dirigido.

Tomando en cuenta los objetivos enunciados, la investigación se sustenta teóricamente en los conceptos de las modalidades de graduación, trabajo dirigido, síndrome TMT (Todo Menos Tesis) o TMI (Todo Menos Investigación), Auditoría, Auditoría Interna, informes de Auditoría Interna y tipos de Auditoría Interna, todas estas conceptualizaciones paradigmáticas y actuales se erigen en teorías orientadoras de la investigación.

---

<sup>20</sup> Según Barragán (2003, 26) los objetivos de investigación nos ayudan a precisar dónde queremos llegar con nuestra investigación, ayudan a precisar el campo de nuestro trabajo y el objeto de estudio. Plantear los objetivos entonces constituye otra manera de acercarse al tema de estudio. En tanto que la pregunta de investigación nos ayuda a precisar los caminos para llegar a esos objetivos.



## II.7 Diseño o estrategia de investigación

Cualquier investigación por lo menos se compone de cuatro elementos (Barragán, 2003,89) metodológicos que tienen que ver con la elección del método y las técnicas derivadas de ella, que determinarán cómo se va a desarrollar el trabajo epistemológico, tiene relación con la manera que el investigador aborda el tema, elección de escenarios, informantes y documentos de trabajo (Taylor y Bogdan, 1986, 181).

- 1.- Razones de la elección.
- 2.- Criterios de la elección.
- 3.- Posibilidades y límites: crítica y balance.
- 4.- Elaboración de los instrumentos para la recolección de datos

La investigación es realizada en la Universidad Mayor de San Andrés, con estudiantes egresados de la carrera de Auditoría, que cumplen una pasantía en el Departamento de Auditoría Interna producto de un convenio firmado entre la Carrera de Auditoría y el departamento de Auditoría Interna UMSA.

El motivo de elección del tema está orientado por una inquietud epistemológica de develar cuán vigente es en la unidad académica de esta Universidad el síndrome TMI, en la variación de graduación Trabajo Dirigido, no en la realización de una tesis que es la génesis del estudio original cuando fue identificado el síndrome Todo Menos Tesis, sino en la modalidad mencionada y la razón que justifica la permanencia estudiantil en la unidad de fiscalización de la UMSA.

Previo al inicio de la investigación, el diseño fue preparado bajo supervisión de la tutora, incluyó una revisión documental sobre la vigencia del síndrome TMT y TMI en el ámbito de la Educación Superior boliviana y en Latinoamérica, complementado en el desarrollo del estado del arte, acápite incluido en el marco teórico de esta propuesta. Fuentes bibliográficas básicas ya existentes para el inicio de la investigación (Alvira, 1991, 20).

Luego, se produce la construcción de los instrumentos de investigación, supervisados por la tutora, y compartidos por los pares compañeros componentes de la maestría. Orientado y basado en los objetivos de investigación previamente definidos para tutelar el estudio.

La herramienta de investigación, guía de entrevista, se ha plasmado y aplicado mediatizado por la técnica de la entrevista, pero previamente fue validado<sup>21</sup> durante el mes de octubre de 2006, mediante la aplicación de pruebas piloto con estudiantes que no conformaron el grupo final de observación. La guía de entrevista contiene doce preguntas abiertas, que fueron aplicadas a los estudiantes entre fechas 8 a 28 de noviembre de 2006.

Los estudiantes seleccionados para realizar el estudio comprenden los pasantes que realizaron pasantías entre febrero y noviembre de 2006. Estos universitarios que son adscritos a la modalidad de graduación de Trabajo Dirigido, fueron seleccionados en su generalidad como tales, en tanto objeto de estudio en un momento histórico específico, en su calidad de componentes eventuales del Departamento de Auditoría Interna de la UMSA, hasta la conclusión de la pasantía, tiempo definido por el convenio que les respalda.

El Trabajo Dirigido en la carrera de Auditoría de la Universidad Mayor de San Andrés, consiste en la elaboración de un proyecto práctico u obra potencialmente aplicable o directamente desarrollado en una institución, (en este caso Auditoría Interna de la UMSA) empresa pública o privada.

El espacio otorgado a los pasantes responde a las necesidades de graduación del estudiante, acordado en el convenio firmado entre la Carrera y el Departamento de Auditoría Interna de la Universidad Mayor de San Andrés.

---

<sup>21</sup> Para González (2006, 47), proceso de legitimación de instrumento de investigación en apego a las pautas indicadas por el procedimiento y/o técnica metodológica convencionalmente escogida.

El aporte de la propuesta estudiantil pueden ser el análisis y solución de problemas de la UMSA (unidades funcionales donde se practican exámenes de auditoría) sobre un inconveniente específico en el que el postulante demuestre capacidad y dominio del tema, el mismo es supervisado y evaluado durante su desarrollo por un Asesor o guía de la institución. Ese proceso ha sido acompañado por la investigación, tratando de detectar los diversos factores que influyen en el desarrollo de la investigación estudiantil.

Los aspectos fundamentales que cubre una investigación cualitativa y que deben ser descritos (Taylor y Bogdan, 1986, 182), está compuesta por los siguientes elementos:

## **II.8 Objeto de estudio**

Los dieciséis estudiantes seleccionados como objeto de estudio, no fueron conocidos previamente por el investigador, evento acontecido sólo cuando llegaron al Departamento de Auditoría Interna. El proceso de selección de los postulantes se produce en virtud del envío, desde la Dirección de Carrera de Auditoría de la UMSA, de un listado que es acompañado por el currículum de cada estudiante. El criterio de selección que utiliza la jefatura del Departamento de Auditoría Interna son los antecedentes académicos de cada uno de ellos y alguna experiencia laboral, la ponderación de estas dos variables definen quiénes son los elegidos, es decir los estudiantes escogidos son los que alcanzan las puntuaciones más altas.

La comunicación de ingreso y asignación de trabajos de Auditoría a los Auditores Junior (o asistentes) se produce mediante un memorándum interno. La asignación de trabajos de auditoría es precedida por una capacitación no estructurada sobre las condiciones de normatividad que rigen en la Universidad Mayor de San Andrés, concluida la fase preparatoria, se considera que el pasante puede incluirse en las comisiones de auditoría, en calidad de auditor asistente.

Generalmente cada auditor recibe la asignación de dos pasantes por trabajo de Auditoría. Esto quiere decir que el estudiante compone la comisión de auditoría desde la etapa de planificación del trabajo hasta su conclusión, entrega del informe, que aproximadamente dura dos meses. La adquisición de destrezas y el aprovechamiento cognitivo de los temas auditados son responsabilidad del pasante, espacio pedagógico-laboral en el que el par experto, Auditor, tiene la responsabilidad de compartir, orientar y dirigir el desarrollo práctico de las competencias que adquirió el egresado en calidad de estudiante de la Carrera. En oportunidades se les otorga la facultad de redactar informes.

Cada estudiante, pasante, permanece en el departamento de Auditoría oficialmente diez meses, sin embargo a veces se extiende ese lapso de tiempo, por alguna necesidad de concluir un trabajo asignado.

Las prácticas de los egresados se producen en las oficinas del Departamento de Auditoría, el trabajo de gabinete que significa la planeación y elaboración del informe de Auditoría. Mientras que las reales práctica o trabajo de campo suceden en las unidades académicas, determinadas en el objeto de la auditoría, que pueden estar constituidas por las facultades, las carreras, institutos y unidades funcionales de la administración de la Universidad Mayor de San Andrés.

## **II.9 Técnicas de recopilación de la información**

Las entrevistas definidas en la guía, herramienta de investigación, con los estudiantes se produjeron en dependencias del Departamento de Auditoría Interna es decir en el espacio de práctica laboral de los egresados de la Carrera; que es un lugar, un área ergonómica adecuada a las actividades propias que le competen.

Las guías de entrevista se aplicaron en el objeto de estudio en el ambiente propio del ejercicio laboral del auditor, que es también del pasante, un ámbito familiar.

Los escenarios no fueron elegidos, sino los momentos en los cuales se trabajó con los informantes, los tiempos de entrevistas fueron seleccionados de acuerdo a las disponibilidades de tiempo en los que los pasantes no tenían recarga de actividades, o en citas específicas para este fin.

Las guías de entrevista se aplicaron en circunstancias en las que podían compartir el espacio suficiente en tiempos, sobre la guía citada fueron informados previamente acerca del objetivo y los alcances del mismo; se les indicó que constituían parte de una investigación y que sería de mucho provecho que sus respuestas fueran sinceras y libres en expresar lo que ellos consideraran responder.

Se trabajó sobre una base documental o guía de entrevista uniforme para todos los entrevistados, doce preguntas de las que se esperaban respuestas abiertas sin ningún tipo de condicionamiento o restricciones, de pensamiento o tiempo.

La inducción analítica, que guió la investigación, contó con respuestas de la más variada gama, con la presencia de alguna restricción semántica relacionada con casos muy particulares en sus réplicas, hecho que se corrigió arribando a una conclusión global, clasificándolas en las categorías de análisis identificadas.

El investigador no conocía de antemano a los informantes, su llegada a la oficina de Auditoría Interna es totalmente ocasional e impredecible, cada estudiante elige realizar su Trabajo Dirigido, y el arribo a esa unidad de fiscalización de la UMSA, no depende del investigador, sino que constituye circunstancia o fenómeno social no atribuible ni provocado por éste, situación totalmente casuística. Las relaciones con los informantes, sujetos de estudio, de inicio fueron de acercamiento únicamente laboral. Con el transcurso del tiempo se proyectaron en una intención de mayor confianza, que derivó en un intercambio de opiniones inducidas a obtener respuesta en relación con los objetivos de la investigación, relaciones de conversación informal que concluyeron en la aplicación de la guía de entrevista.

La motivación del investigador tiene relación con los objetivos de CEPIES, en cumplimiento de requisitos académicos de titulación en esta unidad de postgrado, emerge de su permanencia en el ámbito de la Educación Superior como docente o en función administrativa; en ocasiones relacionado con la calidad de la educación universitaria, la evaluación, la acreditación, la administración de recursos financieros y en esta ocasión una variable epistemológica que siempre provoca inquietud, elaborar una exploración de por qué las modalidades de graduación en las que se debe realizar una investigación están llenas de complejidades para los estudiantes que optan por esta modalidad de titulación. Y porqué las tasas de graduación universitaria en Bolivia son bajas, un poco más bajas que el resto de los países vecinos.

En ese esquema mental de inquietud epistemológica, de descubrir las condiciones que definen la investigación de los estudiantes de pregrado, el encuadre del investigador se orienta a intentar proponer un aporte emergente de una pesquisa, del análisis del fenómeno social educativo, en la universidad nacional, detectar sus deficiencias, componentes, indicadores, referentes y si es posible a la conclusión sugerir mejoras en los procesos de graduación, especialmente con los estudiantes que eligen el Trabajo Dirigido como modalidad de titulación en la Carrera de Auditoría de la Universidad Mayor de San Andrés.

El propósito original, consistente en generar aportes para mejorar la calidad de la educación y en consecuencia contribuir a extender la eficiencia de las modalidades de graduación en la UMSA en la carrera Auditoría se inclinaron inicialmente, al emprender la investigación, por proponer mejoras a partir de la planificación académica, intento del que se desistió por las dificultades de acceso a niveles de gobierno universitario que es muy complejo y que se modificó al transcurrir el tiempo hacia espacios académicos más operativos y funcionales; en la circunstancia se optó por la unidad académica ya mentada reiteradamente y por la proximidad e implicancia con el fenómeno estudiado.

## II.10 Validez de la información

La orientación fenomenológica de esta investigación propone mediante procesos inductivos llegar a comprender y conocer la naturaleza del problema de elaboración del Trabajo Dirigido, es decir el origen y esencia que se alcanza a través de una intuición eidética, visión intelectual del éidos, que hace del objeto de estudio, fenómeno o realidad, lo que es y no otra cosa (Martínez, 2006, 152) mediante una herramienta epistemológica, la guía de entrevista.

La guía de entrevista se construyó, como instrumento de investigación, bajo la supervisión del par aventajado, la tutora de tesis. El proceso incluyó revisiones periódicas durante cuatro semanas, en el mes de septiembre de 2006, con varios intentos fallidos, más el aporte de tres compañeros de estudio.

El producto de las actividades septembrinas dio como resultado la guía de entrevista inicial, documento que fue validado, indicado en párrafo precedente, durante el mes de octubre de 2006, con la aplicación de pruebas piloto a estudiantes pasantes seleccionados al azar, en cinco ocasiones, que finalmente no serían parte del objeto de estudio o parte de la entrevista formal.

Se dice que la validez<sup>22</sup> de la herramienta de investigación social es parte de un momento histórico, consecuentemente fue investido de valor a partir de la intervención y vigilancia (al investigador) de la experticia de la tutora de tesis, que en esta circunstancia se erige en el juicio de experto y los pares maestrantes que conformaron el grupo de trabajo y validación con los pasantes, de prueba.

Ahora bien, en la construcción y validación de la herramienta de investigación o guía de entrevista, la dimensión ontológica del problema se erige en un pilar trascendental para plantear la propuesta y el fundamento de las preguntas insertas en ella.

---

<sup>22</sup> Para GTZ, es el grado en que una medida refleja realmente los fenómenos de estudio.

La búsqueda de información, respuestas, mediante ese mecanismo (guía de entrevista) y la relación epistemológica investigador-objeto de estudio, se considera que promovieron fortaleza al proceso del trabajo de campo y la legitimidad requerida en las circunstancias, para la interpretación de una realidad subjetiva (González, 2006, 14), la realidad de personas relacionadas con un interés común, realizar un Trabajo Dirigido.

## **II.11 Análisis de la información**

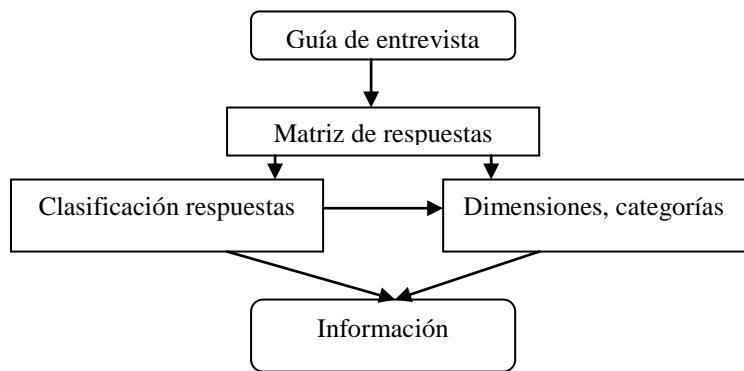
El diseño de la investigación cualitativa básicamente se compone de procesos relacionados con la obtención de información, transcripción, ordenamiento, codificación, códigos inductivos que son considerados por Ryan (2005, 89) el alma del análisis, integración y finalmente el análisis e interpretación (Fernández, 2006, 7) de la información obtenida y disponible producto de la aplicación de la herramienta de investigación.

Una de las etapas indicadas, la de procesar la respuestas y develar su contenido para constituir información, es consecuencia de la acción inicial, aplicación de la guía de entrevista, durante el mes de noviembre de 2006, a diez y seis pasantes que conforman los sujetos informantes del objeto de estudio, arrojó resultados o una “data cruda” a decir del profesor Fredy González, de por lo menos 192 (ciento noventa y dos) tipos de respuestas presentes en las hojas individuales de cada entrevistado.

Este constituyó el primer trabajo de procesamiento de la información obtenida con la herramienta de investigación.

Las respuestas originales fueron procesadas de acuerdo al siguiente esquema, ideado a partir del diseño, preparado para encarar el estudio de investigación:





**Gráfica 4: Procesamiento de la información**  
Fuente: Elaboración propia

De inicio, con el auxilio de una matriz de 16 informantes por 12 preguntas, las respuestas fueron clasificadas en una tabla general con (Anexo: 3 Matriz de respuestas) la cantidad de réplicas ya indicada (192); posteriormente esta información se reclasifica y agrupa en 81 tipos de respuestas que engloba a la totalidad de respuestas (192), asignándose a cada una un código (Ryan, 2005, 91).

El resultado de reclasificar las 192 respuestas en categorías de análisis identificadas en este trabajo dentro las dimensiones identificadas y expresadas en el modelo educativo y modalidades de titulación, tiene como producto intermedio otra tabla, de respuestas semclasificadas, es decir con respuestas clasificadas de forma intermedia, promovidos por la una premisa, la asignación de relevancia epistemológica (Fernández, 2006, 21).

Finalmente las, 81, afirmaciones intermedias se clasifican en 7 categorías de análisis, a saber: Cognitivos, lecto-escritura, psicológicos, TICs, lingüísticos, creatividad e interrelaciones, que definitivamente vienen a conformar el resultado de la investigación, es decir la materia prima a ser analizada e interpretada bajo una óptica mayormente inductiva (GTZ, 7), rasgo notorio y trascendental de la investigación cualitativa.

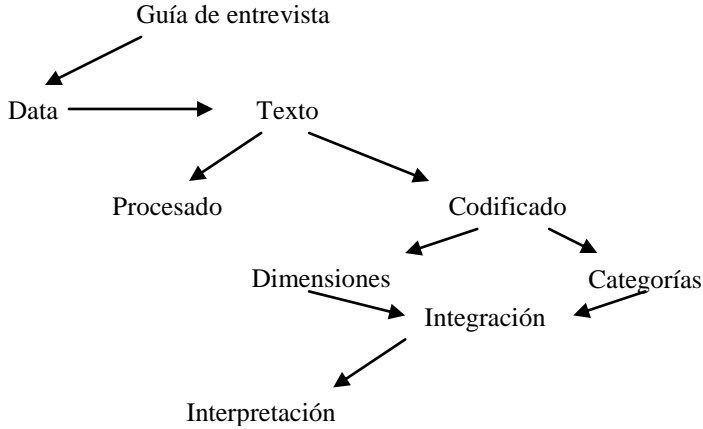
Es patente la presencia de dificultades lingüísticas, porque el tratamiento de la información oral y escrita, de primer y segundo orden concentra ideas, conceptos, puntos de vista o temáticas similares que se sometieron de la práctica constante de leer e intentar dar sentido a las palabras, frases y las respuestas que surgieron de la guía de investigación. La agudeza del observador define el descubrimiento de categorías resultantes (Rubin, 1995, 132)

Los resultados iniciales y preliminares, proporcionados por los informantes fueron comentados con ellos y les sorprendieron. No consideraron a este asunto un motivo de investigación seria. Les fue novedosa la multiplicidad de factores que intervienen en conformar el síndrome que implica para muchos estudiantes elaborar una investigación con ciertas rigurosidades que le otorgan validez y que son parte de la construcción de conocimiento.

Las derivaciones preliminares, codificadas y comentadas con los actores que componen el objeto de estudio, en algún momento provocaron inquietud de ser identificados, sin embargo esta falsa susceptibilidad se disipó cuando se aclaró que las respuestas no se personifican, son anónimas.

El procesamiento inicial de los datos, de la información, son piezas sueltas que se fueron estructurando de modo que adquirieran coherencia y significatividad para que en la posterior etapa se pueda interpretar y relacionar entre ellos. El ejercicio de lectura reiterativa para familiarizarse e identificar patrones comunes en el material disponible, derivó en algún momento en la reducción de los datos a categorías predefinidas con las emergentes en función de la pregunta de investigación; éste conformó el periodo de simplificación de las respuestas a través de codificación, de otorgar códigos (Ryan, 2005, 91) a cada respuesta para clasificar y ordenar los datos en función de los objetivos de investigación, es decir del objetivo general y los objetivos específicos y la pregunta de investigación, el hilo conductor; mimesis de una realidad social transformada en procesos simbólicos a decir de Flick (2004, 46).

El posterior mentefacto, expone de manera gráfica la secuencia desarrollada en el proceso metodológico de administración de la información en la investigación.

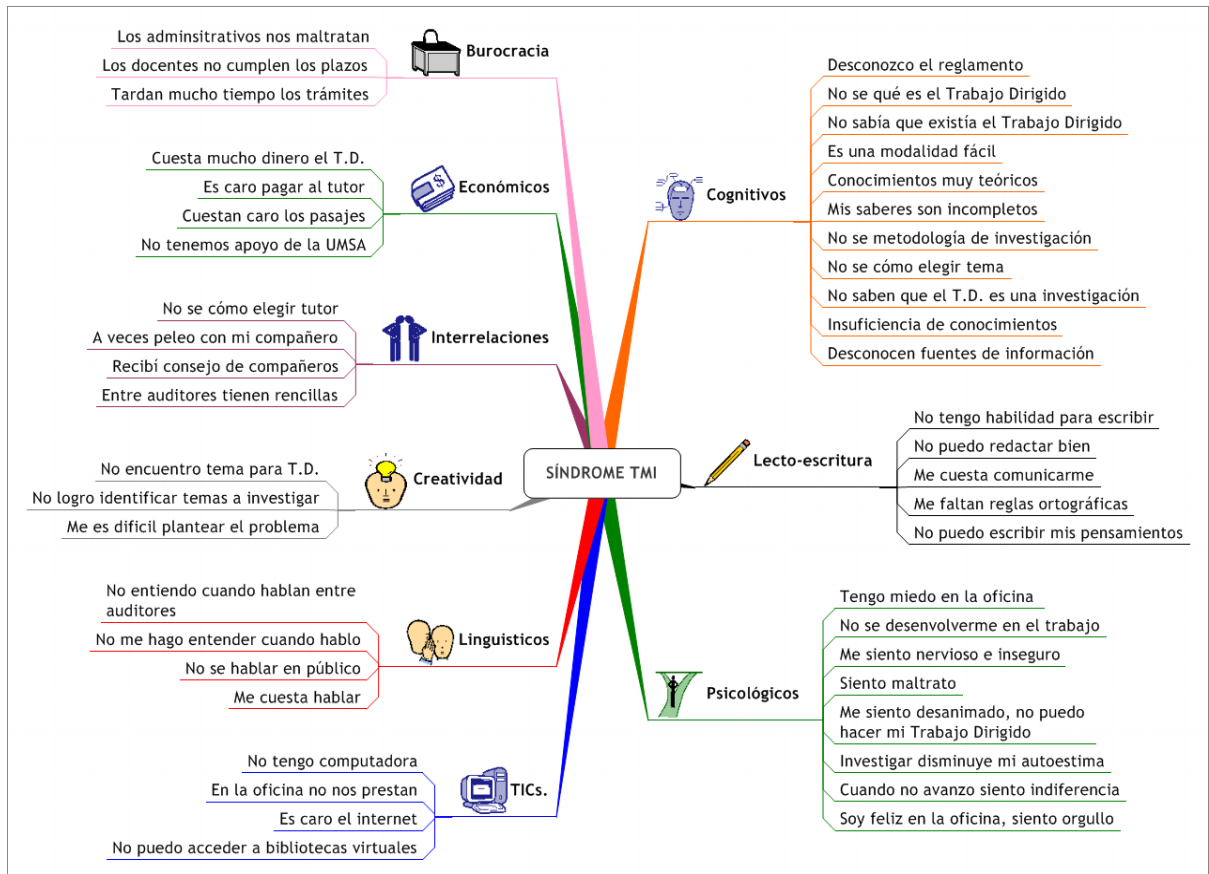


**Gráfica 5: Etapas del proceso de la información**  
**Fuente: Elaboración propia**

## CAPITULO III: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

### DIMENSIONES

La siguiente gráfica presenta la caracterización de la implicancia del síndrome TMI, investigado, resume las subjetividades expresadas por los componentes del objeto de estudio y analizadas metodológicamente con la ayuda de la hermenéutica<sup>23</sup> (Flick, 2004, 228), proceso descrito en el desarrollo del marco metodológico. En este se manifiestan las categorías vigentes y las emergentes, tributarias del síndrome que ha tomado nuestra atención y está dirigida a los aspectos esenciales de la investigación (Flick, 2004, 232), fundamento empírico extractado del objeto de estudio.



Gráfica 6: Las categorías del TMI presentes en los resultados de investigación  
Fuente: Elaboración propia

<sup>23</sup> La hermenéutica (del griego ερμηνευτική τέχνη, hermeneutiké tejné "arte de explicar, traducir, o interpretar") es la ciencia y arte de la interpretación, sobre todo de textos, para determinar el significado exacto de las palabras mediante las cuales se ha expresado un pensamiento.

El marco teórico que sustenta esta investigación, está conformado por la vigencia de dos dimensiones del fenómeno estudiado, el modelo educativo y las modalidades de graduación ambas inherentes a la Educación Superior, dialécticamente relacionados. Estas dimensiones a su vez contienen nueve categorías, que configuran el síndrome Todo Menos Investigación (TMI), estas categorías tienen relación con problemas cognitivos, de lecto-escritura, psicológicos, TICs, lingüísticos, semióticos, semánticos, de interrelaciones y finalmente de creatividad, que ya han sido desarrollados con amplitud en la mencionada etapa. Las respuestas de los dieciséis estudiantes, pasantes de la carrera de Auditoría en el Departamento de Auditoría Interna de la UMSA durante la gestión 2006, que conforman el objeto de estudio, se procesan, clasifican y encuadran dentro siete de las nueve categorías definidas en la unidad de análisis. Procesos que se resumen en cuatro etapas, 1) inmersión en los materiales, 2) reducción de los datos o categorización, 3) codificación o reordenamiento de los datos, y finalmente 4) el análisis e interpretación (Rodríguez, 1996, 208); dilucidados en referencia al problema, la pregunta y objetivos de investigación.

En la investigación se han considerado las respuestas producidas por los estudiantes en la aplicación de la guía de entrevista, como una fuente inagotable de significados procesados con interés epistemológico de encontrar respuestas a la pregunta de investigación, esto significa que las experiencias individuales de los seres humanos para llegar al otro, están mediados por la interpretación que se realiza en sus interrelaciones sociales (Forner y Latorre, 1996, 87); de esto trata el presente capítulo, de dar significado a la información obtenida, de interpretar las subjetividades de los informantes (Forner y Latorre, 1996, 73), de dar relevancia interpretativa a sus expresiones, de externalizar a través del análisis su sentir sobre la etapa final de sus estudios de pregrado. Estos son los resultados a los que ha arribado esta propuesta epistemológica de investigar en el ámbito de la Universidad Mayor de San Andrés el síndrome TMI, obtenidos (en el primer momento) sobre la base de información y datos empíricos que hacen a la investigación científica:

## CATEGORIAS

El proceso epistemológico de clasificar las respuestas en las categorías por su similitud en atributos y características comunes, comparados con los incidentes sociales analizados, contenidas en las dimensiones mencionadas en el párrafo que antecede, sobre el síndrome estudiado, presenta los siguientes resultados, que son analizados e interpretados básicamente por inducción metodológica, denominada dialéctica entre la figura y el fondo (Martinez, 1999, 73):

No	CATEGORÍAS	NUMERO DE CASOS	
		Momento 1	Momento 2
1	Cognitivos	47	16
2	Lecto-escritura	8	3
3	Psicológicos	20	9
4	TICs.	2	2
5	Lingüísticos	5	3
6	Semiológicos	0	0
7	Semánticos	0	0
8	Interrelación	8	5
9	Creatividad	0	2
10	Burocráticos	6	5
11	Económicos	5	7

**Cuadro 3: Categorías, incidencia del Síndrome TMI**  
Fuente: Elaboración propia

Las cifras detalladas en el cuadro 3 emergen de las respuestas que originó el cuestionario de investigación, es información global que contiene categorías presentes en dos momentos históricos distintos pero que por su similitud reiteran la vigencia del síndrome con la insurgencia nítida de dos nuevas, burocráticas y económicas, aunque asoma levemente una subcategoría tiempo, recurso cronológico del que no disponen suficientemente los pasantes por su permanencia en horarios de oficina en el Departamento que les cobijó para cumplir su pasantía. Los estudiantes permanecen en Auditoría Interna de 8:45 a 12:00 en la mañana y de 14:30 a 18:30 por la tarde, lapsos de tiempo que pueden extenderse más allá de la jornada laboral indicada.

### III.1 Cognitivos

La categoría de investigación que tiene mayor preeminencia en el estudio de la crisis de titulación en los estudiantes de la carrera de Auditoría de la Universidad Mayor de San Andrés, explicado por el síndrome TMI, es la cognitiva. Es decir que el mayor problema que los estudiantes deben enfrentar a tiempo de elaborar el Trabajo Dirigido es el desconocimiento del Reglamento que la norma, que incide en el proceso de elaboración y las implicancias subsecuentes de esta modalidad graduación al momento de la llegada de los pasantes al Departamento de Auditoría Interna. Un gran número de los estudiantes (11), dos terceras partes, acuden a Auditoría Interna, sin conocimiento o con conocimientos son muy escasos, de lo que es el Trabajo Dirigido, en los términos que determina el Reglamento de Trabajo Dirigido de la carrera de Auditoría, defecto institucional que la carrera no ha considerado, o que los estudiantes no la estimaron trascendental.

Conocen reglamento de Trabajo Dirigido	Número
1. Conocían el reglamento de T.D.	5
2. No conocían el reglamento T.D.	11

**Cuadro 4: Conocimiento del Reglamento de Trabajo Dirigido**  
Fuente: Pasantes entrevistados  
Elaboración: Propia

El cuadro 4 muestra que cinco de los pasantes entrevistados tomaron conocimiento de la existencia de la modalidad de Trabajo Dirigido durante su etapa de estudio. Es posible que la citada insuficiencia tenga origen en el diseño y el desarrollo curricular de la Carrera; por otra parte y de acuerdo a datos empíricos obtenidos durante el estudio de investigación y según el tiempo transcurrido entre el año 2004, inicio del convenio Carrera de Auditoría UMSA y Departamento de Auditoría UMSA, al mes de agosto de 2006 solamente el 15%, (7 de un total de 48) de los pasantes lograron titularse, por desconocimiento de metodología de investigación, conocimientos muy teóricos, desconocimiento del Reglamento de Trabajo Dirigido, saberes incompletos, insuficiencia de conocimientos y otros ya descritos.

Los datos cuantitativos mencionados sobre el retraso de titulación indican que cuando se presenta un divorcio entre la formación profesional, la actividad discursiva, académica, investigadora y la perspectiva de su funcionalidad social, enlace sociedad y Universidad (Gimeno, 1988, 33); es consecuencia directa de defectos del proceso de aprendizaje enseñanza y un déficit del modelo académico que rige en la carrera de Auditoría de la UMSA.

Este asunto cognitivo se externaliza cuando los pasantes, recién por la emergencia de preparar su propuesta, se encuentran en desconocimiento de cómo iniciar la investigación, esta afirmación (de cinco jóvenes) fue tomada de las respuestas de los estudiantes entrevistados durante la aplicación de la guía de entrevistas en el Departamento de Auditoría Interna de la UMSA, en esta fase ellos mencionan que aunque ya estén en posesión de competencias laborales adquiridas durante su estancia en dependencias de la UMSA, no saben cómo empezar a redactar o plasmar sus ideas, entonces piden orientación de los pares aventajados, auditores, quienes direccionan su respuesta sugiriéndoles que primero lean el Reglamento de Trabajo Dirigido, que norma y define qué deben hacer con su investigación como una forma de superar el desequilibrio y conflicto cognoscitivo.

Los resultados de la investigación determinan que esta deficiencia formativa tiene varias implicaciones, algunos alumnos, dos, la consideran la modalidad de graduación más fácil, cuando la realidad les demostró que no es así, su construcción implica un proceso epistemológico complicado del análisis de un fenómeno universitario, la problematización y construcción de una propuesta seria; otros (6 estudiantes) indicaron que optan por la pasantía para poner en práctica los conocimientos teóricos adquiridos en la etapa estudiantil que la consideran insuficiente, o para aumentar sus saberes por creerlos incompletos; algunos la toman para evadir el examen de grado o simplemente porque se sienten más seguros en esta modalidad, o finalmente porque alguien les aconsejó acogerse a esta forma de graduarse.



Sin embargo los conflictos de elaborar un trabajo dirigido, incluidos los cognitivos, les plantean a los pasantes una gama de 24 problemas de la más diversa índole (ver anexo 4, Listado de problemas detectados en la realización de trabajo dirigido), identificados en la investigación, que deben sortear para titularse en esta modalidad.

Una buena parte de los estudiantes, cinco de ellos, desconocen procedimientos para elegir el tema del Trabajo Dirigido, les toma mucho tiempo decidir qué van a investigar, lo que implica un aprendizaje previo de los tipos de auditoría que realiza la unidad de control de la UMSA y que al parecer tiene alguna relación con las materias curriculares de metodología de la investigación. Esta posibilidad se respalda con la opinión de que la gran mayoría de los estudiantes no tenían los suficientes conocimientos para comenzar a realizar su trabajo dirigido cuando empezaron la pasantía en Auditoría Interna (ver cuadro 4).

Los nuevos aprendizajes son procesos mentales (Banyard, 1995, 23), de reacomodo de los conocimientos previos adquiridos durante el desarrollo de la currícula de la carrera de Auditoría y que deben ser puestos en práctica para la realización del trabajo de graduación, es decir la solución de problemas emergentes del procesos de titulación concomitantes con el modelo educativo de la Universidad Mayor de San Andrés, divorcio de las líneas académicas docencia, investigación e interacción social; ausencia de relación entre teoría y práctica educativa (Gamboa, 1989, 9).

Otro hallazgo en relación con los problemas cognitivos es que, casi la totalidad, quince, de los estudiantes desconocen que el Trabajo Dirigido como modalidad de graduación constituye una investigación, este es un aspecto muy importante de resaltar, es significativa su importancia, se puede afirmar con seguridad que así es. Afirmación coincidente con Sandoval (1988, 8), la Universidad no tiene vocación investigadora en el pregrado, históricamente no ha sido su prioridad, sino promover las relaciones de reproducción social de las clases dominantes, no la importancia de interpretar la realidad nacional y en consecuencia proponer soluciones.

Existe un gran desconocimiento de lo que significa la metodología de investigación, herramienta trascendental para realizar el Trabajo Dirigido. En su generalidad los dieciséis pasantes indicaron desconocer cómo realizar una investigación que cumpla las exigencias requeridas de validez y fiabilidad, a qué fuentes recurrir para obtener información; finalmente se concluye que no están enterados, de manera reiterativa, que el Trabajo Dirigido es básicamente eso, una investigación. Ligado a la ignorancia metodológica, está el desconocimiento general de la estructura del proyecto de investigación, conocido como perfil que viene a conformar parte del síndrome.

Las últimas aseveraciones indicadas nos permiten concluir que, entre la currícula de la carrera de Auditoría, diseño y desarrollo, no existe relación con las modalidades de graduación. Esta aseveración es muy sugestiva; en teoría el perfil profesional con el que egresan los estudiantes debe incluir conocimientos, competencias, habilidades y destrezas para titularse a través de cualquiera de las distintas modalidades de graduación vigentes, pero en esta unidad académica no se forma metodológicamente al estudiante para investigar, para redactar informes, para presentar con solvencia una Tesis, Proyecto de Grado o Trabajo Dirigido. En otras palabras los conflictos cognitivos detectados en los pasantes, afectan directamente a la preparación del Trabajo Dirigido.

### **III.2 Lecto-escritura**

La lecto-escritura es un problema derivado del lingüístico, el estudio detectó que está ligado a problemas metodológicos de investigación, está relacionado con la escritura del Trabajo Dirigido, es decir la producción de texto escrito, habilidad y destreza, legitimadora y reflexiva (Flick, 2004, 259) de la realidad, que no fue desarrollada en los pasantes de carrera de Auditoría, cuya solvencia y práctica es de decisión individual de cada estudiante; competencia que se reflejará en el futuro desempeño del profesional Auditor, destreza imprescindible para el ejercicio, pues se trata de redactar informes de la más diversa índole y con destinos, también, variados.

Una mitad de los pasantes (8 de 16 entrevistados) manifestaron tener dificultad en la redacción del Trabajo Dirigido, aunque algunos afirman que aprenderán leyendo textos relacionados con el tema (trabajos dirigidos). En diversos casos es muy serio este conflicto, aunque muestran interés para su superación; apoyan sus esperanzas en el tutor, del que esperan orientación y en los auditores a los que solicitarán ayuda. En algún caso mencionan necesitar supervisión durante la redacción del Trabajo Dirigido. Más ninguno de los pasantes mencionó a este tema de lecto-escritura como un problema importante, la mitad de ellos, y que menciona no tener conflictos de redacción, no demostró destrezas en la redacción, en la preparación de informes de auditoría y cuando a alguno de ellos se le proporcionó la oportunidad para hacerlo se detectaron restricciones de comunicación escrita, redacción, sintácticos y semánticos. Algunos egresados, los de mayor convicción aprenderán a escribir e investigar haciendo, por la necesidad de graduarse.

Es importante señalar que en los resultados de la aplicación de la guía de entrevista no fueron detectados en ningún caso las categorías semiótica ni semántica.

De la afirmación precedente se deduce la existencia de limitaciones comunicativas manifiestas e interferencias (Maldonado, 1993, 29) que se solapan de alguna forma o que son salvadas mediante estrategias no mencionadas por los estudiantes durante la aplicación de las herramientas de investigación relacionadas con la realización del Trabajo Dirigido. Además fue identificada la existencia de una gran tendencia a la copia y plagio de los trabajos ya aprobados en esta misma modalidad, los mismos que residen en la Biblioteca de la Universidad Mayor de San Andrés.

Wittgenstein mencionado por Martínez (2006, 31) indica que las palabras están determinadas por los contextos, las personas para comunicar o sugerir proposiciones deben comprender las circunstancias; para esto los pasantes están poco preparados o la Carrera durante el desarrollo curricular no consideró importante; adquirir esta competencia es de interés personal, por tanto no ha merecido atención institucional.

### III.3 Psicológicos

Esta es la segunda categoría, con mayor presencia problemática para los estudiantes que realizan Trabajo Dirigido, los problemas psicológicos, que la investigación detectó en el Departamento de Auditoría Interna de la Universidad Mayor de San Andrés, fueron mencionados en veinte oportunidades por 9 de 16 estudiantes y están constituidos mayormente por asuntos intrapsíquicos. De ellos, los más relevantes tienen que ver con los siguientes:

- Miedo
- Inseguridad
- Nerviosismo
- Inquietud
- Desmotivación
- Indiferencia
- Baja autoestima

Entre estas dificultades psicológicas destaca el miedo por su constante y reiterada presencia, como una reacción natural ante lo desconocido, reacción de índole emocional identificada en los pasantes de Auditoría Interna, miedo no patológico que en algunos casos se va disipando o disminuyendo con el transcurso del tiempo y el afianzamiento en el desarrollo de la investigación, Trabajo Dirigido. Inseguridad relacionada con el desenvolvimiento personal en la construcción de su investigación que provoca nerviosismo e inquietud.

Alguno de los entrevistados piensa que no sabe desenvolverse como persona, que puede recibir maltrato cuando acuda a recabar información, o que le falta capacidad para construir su investigación, hecho que desmotiva y provoca indiferencia.

Es notable la presencia de una baja autoestima en el entrevistado durante la etapa de la preparación del perfil de Trabajo Dirigido, que influirá negativamente en la construcción del trabajo final, si es que no existen cambios de actitud en la personalidad que ha presentado esta característica.

Sobre los asuntos intrapsíquicos, la Gestalt afirma que la mente humana contempla reacciones diversas ante la presencia de situaciones fenomenológicas complicadas más cuando no se tiene experiencia previa, como la investigación y que poco a poco esas inquietudes entran a configurar parte de un proceso de crecimiento de la mente que asume un nuevo ritmo, una nueva estructura o configuración.

Pero también se presentaron casos de felicidad, en dos de los pasantes, por realizar el Trabajo Dirigido en el Departamento de Auditoría Interna de la Universidad Mayor de San Andrés, consideran que es un privilegio iniciar su historia laboral en una unidad de la Universidad que les ha formado; y que ese hecho mejora su autoestima.

### **III.4 TICs**

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación influyen, determinan y configuran el espacio cognitivo de los estudiantes, contribuyendo en este caso a un proceso de investigación o elaboración del Trabajo Dirigido. El rasgo ineludible, para el estudiante, es la disponibilidad de acceder a una computadora y con ella a vastos medios de información que contribuyan a su trabajo; la investigación detectó que en ocasiones los estudiantes, dos en la circunstancia, no tienen esta disponibilidad, constituyendo este un problema que limita la construcción de su trabajo epistemológico, porque es ineludible en la era de la comunicación y el conocimiento no consultar mediante Internet, bibliografía, autores, propuestas, el estado del arte de cierto tema u otros aspectos en la bibliotecas virtuales que bien utilizadas constituyen un auxilio de mucho valor para el investigador.

Aunque los estudiantes expresan tener habilidades necesarias para utilizar las TIC, el acceso a ellas por el costo económico constituye un factor deficitario en la elaboración de su investigación. Se puede decir que es una limitante de comunicación dentro las características del paradigma comunicacional que tiene su vertiente básica en Internet.

Y es que las instituciones como la Universidad Mayor de San Andrés, no siempre pueden proporcionar ordenadores a cada uno de los pasantes para que realicen su trabajo o las prácticas que se requieren en Auditoría Interna. Pero que sí se sabe que su ausencia influye negativamente en el pasante y limita el desarrollo del trabajo asignado en Auditoría Interna, que sistematizado llegará a conformar su propuesta, misión que justifica su presencia en la pasantía.

### **III.5 Lingüísticos**

“Las palabras tienen su significado sólo en el flujo de la vida”, ha sentenciado Wittgenstein (Martínez, 2006, 33) en el uso del lenguaje, un entretejido con sus reglas, sus normas y la conducta humana que configuran un espacio importante de los estudiantes que realizan su pasantía. Cinco de estos dicentes indican tener problemas lingüísticos, cuando afirman que no saben expresar lo que desean, esto significa que tienen ligados problemas psicológicos de baja autoestima, además porque aseguran que no logran hacerse entender cuando hablan, por consiguiente se retraen y su actitud es tímida en relación con compañeros, personas y amigos.

Existe alguna posibilidad de que estos asuntos lingüísticos tengan relación con problemas cognitivos y de lecto-escritura, si bien no siempre se escribe como se habla, el lenguaje es el medio o mayor atributo que aporta a la escritura (Espeta, 2004, 4); de acuerdo a la información empírica obtenida, este conflicto influye negativamente en los estudiantes durante el proceso de construcción de su Trabajo Dirigido.

Los temas lingüísticos están muy relacionados con los procesos de comunicación, información y de discurso; en la investigación se han identificado, además, defectos de comunicación entre estudiantes y de estos con auditores y los tutores de Trabajo Dirigido. Los ruidos o interferencias comunicacionales se originan, en ocasiones, porque no se logra entender el mensaje emitido y/o no es interpretado adecuadamente lo que se ha deseado comunicar.

También es necesario destacar en este apartado que la administración de la información, aunque no conforma un tema de lingüístico, tiene incidencia según los resultados empíricos obtenidos de la aplicación de herramientas de investigación, en la utilidad que el pasante atribuye a la información que dispone o la que tiene acceso en la etapa de su pasantía y que finalmente constituye la materia prima o información de primer y segundo orden que emerge de los procesos de auditoría que se ejecutan en el Departamento de Auditoría Interna de la Universidad Mayor de San Andrés.

Lo que se desea afirmar es que, la interpretación de la utilidad de la información que tiene relación con el tema que está desarrollando el pasante, pasa por un tamiz semántico y semiótico, la utilidad práctica de los insumos registrados en papeles de trabajo e informes de auditoría, es complicado y tiene cierto tipo de restricciones para los jóvenes investigadores que aun no tienen suficiente solvencia en la discriminación de las inmensas cantidades de información emergentes de los procesos administrativos, académicos y económicos que ocurren en las unidades administrativas y académicas de la Universidad Mayor de San Andrés, que quedan documentados para su validación y evaluación por los auditores. El retraso en la elección del tema del Trabajo Dirigido y el inicio del mismo por desconocimiento del reglamento o la indecisión de afrontar el desafío, provoca que recién inicien su propuesta cuando han transcurrido varios meses de su permanencia en la pasantía. Respalda esta conclusión el análisis y la evaluación de los resultados identificados en la investigación manifiestas en las categorías de análisis.

### **III.6 Interrelaciones**

En ocho ocasiones mencionaron los pasante que en sus relaciones interpersonales, de amistad con compañeros y el entorno cercano a su vida estudiantil, se definen las características prevalentes de sus decisiones respecto del Trabajo Dirigido, basan su decisión en consejos de amigos y compañeros, considerando que es la mejor vía para conocer el intrincado proceso de realización y los trámites concurrentes a ese trabajo.

Toman muy en cuenta las opiniones de sus allegados para tomar decisiones del tipo mencionado en párrafo precedente. Varios, cuatro investigadores, conocieron el Reglamento por sus amistades o compañeros; algunos, dos, decidieron por esa modalidad de graduación, impulsados por consejo de ellos. Esto trasluce que la decisión no fue tan personal, ni la convicción tampoco, sino por influencia del entorno y/o factores ajenos a su individualidad.

En condición reglamentaria de que un trabajo de graduación (Trabajo Dirigido) puede ser realizado entre dos personas, compañeros, los pasantes atraviesan otro conflicto, y es que no saben cómo elegir cómplice de estudio para realizar su Trabajo Dirigido. Aunque la afinidad se impone al interés, esta relación se torna conflictiva por los roles que debe asumir cada componente cuando los compromisos no fueron definidos con claridad o alguno incumple, hecho que influye y afecta a su realización por la presencia de desavenencias no previstas al inicio; la necesidad los mantiene juntos.

Otro factor recurrente de conflicto, problemático, de disputas e identificado en la investigación, se presenta cuando dos personas o duplas eligen el mismo tema de Trabajo Dirigido. Los pasantes optan siempre por realizar el trabajo dirigido, a partir de un informe de Auditoría ya concluido, pues este contiene gran parte de los insumos requeridos por el Reglamento de Trabajo Dirigido, entonces las diferencias provocan fricciones y se distienden las relaciones de amistad o compañerismo preexistentes, acontecimiento que afecta el ambiente laboral de los pasantes y que es resuelto incluso con la ruptura de relaciones (un caso identificado).

Aun queda otro acontecimiento, detectado por la investigación, los estudiantes no tienen puntos de referencia o parámetros para elegir a sus tutores, en dos casos claros, no saben cómo seleccionarlos, cuál criterio tomar. Algunos se inclinan por el prestigio del docente; el Reglamento de Trabajo Dirigido exige la elección de un profesor de la Carrera.



En ocasiones los tutores son selectos porque tienen buenas influencias y buenas relaciones con autoridades y personal administrativo, motivos que pueden ayudar y acelerar bastante en los trámites y asignación de tribunales. Pocas veces se inclinan por los docentes estrictos y exigentes, sino por los que tienen mayor ascendiente.

Finalmente importa y de manera notable el ambiente de laboral, el clima, que existe en el Departamento de Auditoría Interna, y las relaciones interpersonales entre estudiantes, entre auditores y entre ambos, relacionados no sólo en asuntos laborales, sino de amistad y compañerismo. La presencia de malas relaciones entre pasantes y auditores o entre pasantes mismos y la relación entre auditores que es muy conflictiva, afectó negativamente a la realización del trabajo de los estudiantes. Las relaciones interpersonales entre los auditores internos, durante el tiempo de la investigación no fueron cordiales. En conclusión es notoria la dependencia de su decisión, en la elección de la modalidad, de su entorno y allegados cercanos.

### **III.7 Creatividad**

Si bien ningún estudiante refirió la vigencia de problemas de creatividad, la presencia de dificultades para elegir del tema de Trabajo Dirigido induce a afirmar su presencia con certeza, es parte o una característica contundente relacionada con la creatividad. La identificación o detección de cuestiones o tramas existentes en los procesos administrativos y económicos del quehacer académico de la Universidad Mayor de San Andrés a ser investigados, requieren de cierta agudeza en la percepción y la caracterización de situaciones problemáticas pendientes de solución.

Las respuestas a las preguntas de la guía de entrevista, sobre la creatividad y factibilidad de elección del tema de investigación dejaron entrever con nitidez que en esa definición pesa bastante, la identificación de casos institucionales que requieren ser solucionados, a los que contribuyen con su trabajo; la mayoría de estudiantes no tienen agudeza en la observación del entorno institucional, esto requiere creatividad.

### **III.8 Institucionales**

Existe una apreciación unánime, las autoridades de carrera de Auditoría no apoyan con eficiencia a los estudiantes que optan por la modalidad de Trabajo Dirigido. Primero los trámites administrativos, son muy burocráticos de acuerdo a lo manifestado por seis pasantes; segundo la asignación de tribunales es muy problemático, algunos de ellos cumplen su trabajo en los tiempos previstos por el Reglamento, pero la mayoría de los revisores tardan mucho tiempo para dar su veredicto, etapa que puede durar muchos meses en perjuicio de los postulantes.

El apoyo de los funcionarios administrativos no es del todo satisfactorio en la percepción de los estudiantes, no existe un buen trato a decir de ellos y esto tiene consecuencias en la creación de temores y actitudes de desconfianza con ellos.

Las firmas y autorizaciones de las autoridades que dan validez a los documentos y que son realizadas en forma retrasada, forman causas frecuentes de disconformidad, la burocracia se convierte en una categoría detectada en la investigación, repercute negativamente en la satisfacción estudiantil; sin embargo los estudiantes no tienen alternativa se someten a las formas establecidas, la manifestación de su inconformidad puede dar lugar, según manifiestan los entrevistados, a que se tomen represalias en su contra profundizando y retrasando por más tiempo el curso de los trámites obligatorios que exige la Carrera para graduarse.

### **III.9 Un asunto repetido**

La restricción económica manifestada por cinco estudiantes concurrentes al Departamento de Auditoría Interna, es otra variable que adquiere nivel de categoría de análisis, las respuestas contenidas en la guía de entrevista dejaron claro, asistir al lugar de pasantía implica que deben pagarse los pasajes diarios en horarios de oficina y procurarse los materiales de trabajo (la unidad no les confiere ese privilegio por no constituir funcionarios de planta).

Además de los gastos mencionados deben asumir los costos que insumen la preparación del Trabajo Dirigido, implican un importante flujo de recursos para estudiantes que no trabajan. El trabajo de los tutores es remunerado, pagado por los estudiantes, cotización que varía según la expectativa de cada docente y que se torna en carga económica para el investigador. El costo de oportunidad es alto.

El análisis de los resultados de este trabajo presentados hasta este acápite, es decir de la información recogida, codificada, categorizada y procesada, ha sido realizado mediante las técnicas de síntesis, inducción como método de investigación cualitativa que privilegia la valoración de las subjetividades de las respuestas de los sujetos en relación con la pregunta de investigación y los objetivos que subyacen en los componentes del objeto de investigación. Las respuestas, en ocasiones, fueron sometidas a proceso de deducción de las afirmaciones registradas en las hojas de respuesta de la guía de entrevista, y que fueron orientadas por los objetivos de la investigación.

### **III.10 Ratificación de los resultados de investigación**

Los resultados presentados hasta ahora fueron ratificados por una segunda entrevista aplicada a seis estudiantes en los meses de marzo y abril de 2007, en los mismos escenarios pero con sujetos diferentes que tienen la misma misión, preparar su propuesta de Trabajo Dirigido. La guía de entrevista, las condiciones físicas del ambiente donde se aplica la segunda entrevista fueron las mismas, el Departamento de Auditoría Interna. Que se ha denominado momento 2.

Este segundo evento es producto de la sugerencia y una de las recomendaciones del tribunal de predefensa de esta investigación. La metodología, enfoque y procedimientos se replicaron del mismo modo incluido el contexto, excepto el aspecto cronológico que tiene una diferencia de cinco meses entre los dos grupos de entrevistados.

Previa aplicación de la guía de entrevista se desarrollaron encuentros furtivos con algunos estudiantes, pasantes nuevos, sobre las condiciones de su llegada y algunos puntos de vista relacionados con sus intenciones académicas de graduarse con un trabajo que surja de su permanencia en el Departamento de Auditoría Interna de la UMSA, durante el mismo tiempo que sus predecesores.

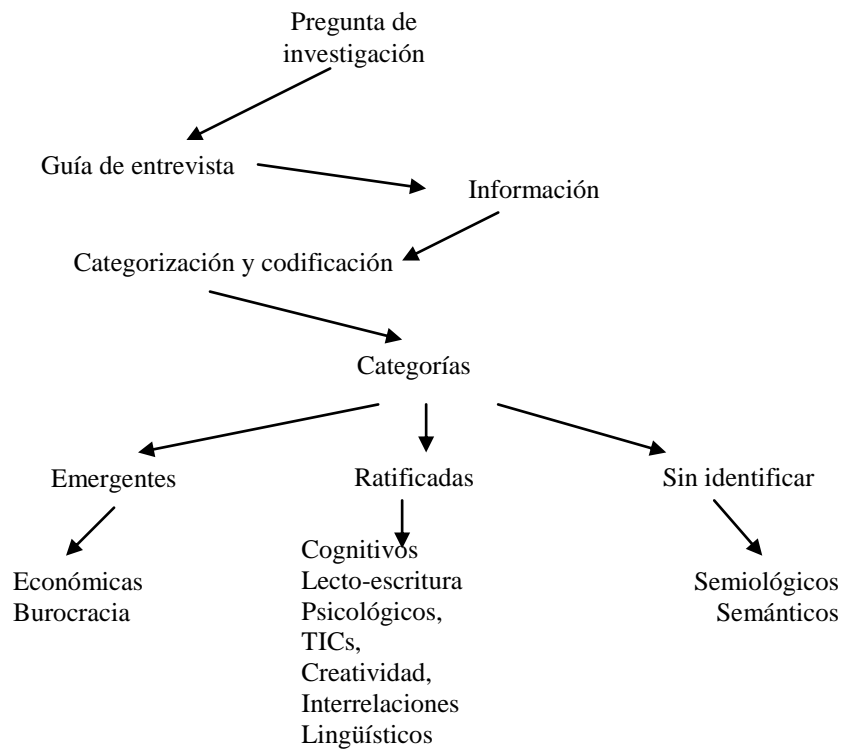
El anterior procedimiento descrito concluyó con la aplicación del instrumento de investigación cuyos datos son llamativos, se ratifican los problemas detectados en la primera experiencia, los cognitivos y psicológicos son las categorías de análisis más reiteradas en las respuestas, nuevamente se identifica que los conocimientos sobre el Trabajo Dirigido y metodología de investigación son deficitarios en la formación de los estudiantes de Auditoría. Aparecen otra vez como vigentes las siete categorías de los resultados originales, aunque con variaciones leves respecto de la incidencia categorial de cada una, respecto de momento 1.

No se detectaron en el análisis de la información las categorías semánticas y semióticas de forma explícita. Pero irrumpen nuevamente en el escenario, de los resultados de la investigación los dos problemas emergentes en el estudio, los económicos y la poca o ninguna satisfacción estudiantil respecto al apoyo institucional, expresados en cuestiones burocráticas que debe sortear el estudiante desde el momento inicial de los extensos trámites para habilitarse como postulante a la modalidad de graduación, y su peregrinación durante la preparación de su trabajo, el cumplimiento de requisitos académicos y las formalidades legales, hasta concluir finalmente con la presentación y defensa exitosa del mismo.

Continúa siendo problemático, para los entrevistados, realizar simultáneamente la pasantía y propuesta de graduación que se manifiesta en la falta de tiempo y en algunos casos la reticencia de otorgar información en las unidades donde realizan su pasantía. Esta conclusión tiene relación con que no todos los auditores y sus compañeros estudiantes son colaboradores, hecho ratificado en los escenarios de las prácticas.

Estos acontecimientos expuestos se hallan dentro la categoría de interrelaciones personales, que provocan dificultades y freno al trabajo de los pasantes.

La descripción de resultados, de la segunda aplicación del cuestionario, ratifican categóricamente las derivaciones iniciales. Aunque la relatividad de los datos corresponde a momentos históricos diferentes; como no podía ser de otra manera. El síndrome TMI, se repite en los egresados que buscan su titulación a través de la modalidad de Trabajo Dirigido, fenómeno educativo social, motivador de la investigación. El gráfico resume la vigencia categorial del síndrome TMI.



**Gráfica 7: Resultados categoriales de investigación**  
Fuente: Elaboración propia

## CAPITULO IV: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

### IV.1 Conclusiones

El análisis de la información obtenida durante el desarrollo de la presente investigación ha llegado a conclusiones que articulan una concepción del conocimiento del problema de la titulación de estudiantes de la carrera de Auditoría, su problematización y desarrollo, a través de herramientas epistemológicas, de investigación analizado en el ámbito educativo de la Universidad Mayor de San Andrés. Como ya se ha demostrado, este fenómeno repercute en la vida institucional universitaria no solo local, sino departamental y nacional; porque en ellas se reproducen con sus propias particularidades al interior de las unidades académicas que aglutinan a toda la oferta de carreras de la Universidad nacional y pretenden mediante esta modalidad de graduación, Trabajo Dirigido, otorgar la solvencia académica para el desempeño laboral a que accedieron los estudiantes con muchas expectativas al elegir esta carrera.

El cuadro 5 que sigue presenta las respuestas por categoría, de 16 entrevistados en la primera aplicación de la guía y de 6 en la segunda oportunidad.

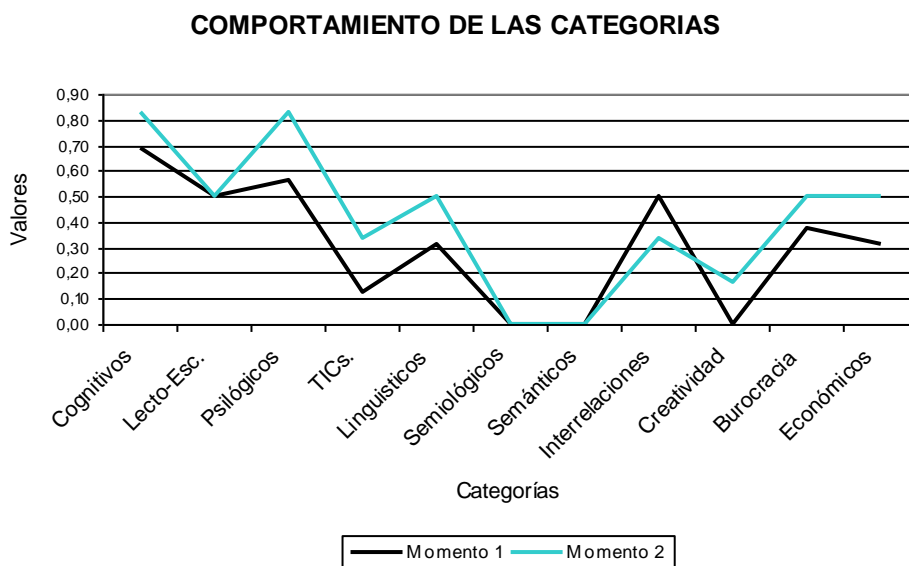
No	CATEGORÍAS	ENTREVISTADOS	
		Momento1= 16	Momento2= 6
1	Cognitivos	11	5
2	Lecto-escritura	8	3
3	Psicológicos	9	5
4	TICs.	2	2
5	Lingüísticos	5	3
6	Semiológicos	0	0
7	Semánticos	0	0
8	Interrelación	8	3
9	Creatividad	0	1
10	Burocráticos	6	3
11	Económicos	5	3

Cuadro 5: Número de entrevistados por categoría  
Fuente: Elaboración propia

Las cifras de este cuadro muestran de forma numérica la incidencia de cada categoría en el síndrome TMI, en otras palabras la cantidad de respuestas manifestadas en cada una de ellas, por los componentes del objeto de estudio en dos momentos cronológicos diferentes.

En su contenido destacan por su valor absoluto, como información empírica, cuáles de las categorías tienen más incidencia en la globalidad del fenómeno estudiado, comentadas extensamente en los capítulos precedentes de esta propuesta.

Por otra parte también fueron estudiados los comportamientos del fenómeno en dos coyunturas diferentes; en la gráfica 8 que sigue, se puede apreciar la similitud de los tramos recorridos por las categorías, completamente parecidas; difieren claro está por la cantidad de personas entrevistadas en los dos momentos 16 y 6 respectivamente. Los resultados empíricos de la investigación son iguales, porque las derivaciones iniciales del momento 1 se ratificaron en el momento 2.



**Gráfica 8: Comportamiento de las categorías**  
Fuente: Elaboración propia

El desenlace de este trabajo se manifiesta en las siguientes conclusiones:

**Primera**, concordante con el objetivo 1 de investigación, es que se detectó la presencia de siete categorías de problemas que configuran el síndrome TMI (explicadas en capítulo III) y que ratifican la vigencia del mentado síndrome en los estudiantes investigados, ahora en la modalidad de Trabajo Dirigido en la carrera de Auditoría de la UMSA. Las dificultades vigentes que interfieren en la elaboración de su propuesta para graduarse son las que siguen:

**1)** Cognitivos, el 69% de los estudiantes entrevistados presentan problemas cognitivos, es decir 11 de 16, principalmente tienen que ver con el desconocimiento del concepto de Trabajo Dirigido, desconocimiento de su reglamentación, insuficiente preparación en metodología de la investigación y la negativa de asumir que esta modalidad de graduación es eminentemente una investigación.

**2)** 8 de 16 estudiantes, el 50% de ellos, presentan problemas de lecto-escritura, que se manifiestan en la impericia para elaborar el informe de la investigación (Momento 1 del cuadro 5).

**3)** Psicológicos, configurando su presencia en nueve de dieciséis pasantes (56%) con conflictos intrapsíquicos, baja autoestima, desconfianza e insuficiente amor propio, según los datos empíricos obtenidos

**4)** Las TICs, presentes en las restricciones de acceso a las computadoras, medios informáticos, comunicación, información e internet, en el 12% de estudiantes, es decir 2 personas; aspecto desarrollado con suficiencia en el marco teórico del síndrome TMT y TMI de esta investigación.

**5)** Lingüísticos, para el 31%, frenos comunicacionales que no permiten a los pasantes obtener niveles de entendimiento verbal con su entorno, con importante incidencia en 5 de 16 de los entrevistados.



**6)** Interrelaciones, vigente en el 50% de los casos, con gravitante influencia de las amistades en la elección de la modalidad de graduación, dificultades para elegir tutor y compañero de Trabajo Dirigido, el Reglamento de la Carrera permite realizar la propuesta entre dos candidatos.

**7)** Creatividad, expresada básicamente en la insuficiente visión para elegir el tema de Trabajo Dirigido; aunque ninguno mencionó su presencia de forma tácita en las respuestas descritas en el capítulo III; el análisis del citado apartado sugiere directamente que tienen limitaciones en la identificación del tema a trabajar.

Estas siete categorías citadas formaron parte del desarrollo de la unidad de análisis, marco teórico, y su descripción e incidencia en el síndrome TMI, pero surgieron otras dos nítidas que se detallan seguidamente, que consideramos como aporte, al fenómeno estudiado, de la investigación; sin olvidar que el factor falta de tiempo para realizar la propuesta, asomó levemente como una subcategoría.

**8)** La burocracia<sup>24</sup> presente en la vida institucional, perceptible en el insuficiente apoyo a los trámites y requerimientos de los estudiantes en la asignación de tutores y a los trámites administrativos que requieren realizar los estudiantes en esta modalidad de graduación. Como categoría emergen 6 estudiantes, de los 16 consultados, que expresaron su presencia como un asunto negativo, esto es el 34%.

**9)** Restricciones económicas, en cinco entrevistados, el estudiante debe asistir a un trabajo, pasantía, sujeto a la disciplina institucional en horarios laborales, sin que se le reconozcan pasajes. Estas es otra categoría que surge en el estudio del síndrome que dificulta la elaboración del Trabajo Dirigido en la carrera de Auditoría de la UMSA y le corresponde un 31% de importancia.

---

<sup>24</sup> El diccionario Pequeño Larousse 1996, define el término como influencia excesiva de los funcionarios en la administración pública.

**10)** Fue identificada la inexistencia de una relación didáctica y pedagógica entre la currícula de la carrera (diseño y desarrollo) y esta modalidad de graduación; es decir que no está manifiesta de forma evidente en la malla curricular que la carrera de Auditoría de la UMSA prepare al estudiante con competencias y conocimientos para realizar el Trabajo Dirigido, tesis e investigación.

**11)** Es abandonado institucionalmente el estudiante para proceder y tomar la determinación de elegir la modalidad de graduación sin explicarle los riesgos, las condiciones y los requisitos que exigen las instituciones, cuando asume esta determinación de realizar la pasantía.

La **segunda** conclusión, registrada en los objetivos de investigación y descrita en el marco teórico o unidad de análisis, está relacionada con la vigencia de problemas que tienen origen directo en asuntos:

**a) Formativos**, insuficiente preparación curricular de los estudiantes de la Carrera, específicamente en metodología de la investigación, formación de competencias prácticas de la disciplina de Auditoría, especialmente en la citada materia, porque no pone énfasis en las varias modalidades de graduación que rigen en Auditoría, enfatizando el Trabajo Dirigido. Si este es el interés primordial de la investigación, detectar cuáles son las dificultades para cumplir esta modalidad, varias categorías mencionados en los capítulos II y III tienen implicancia con el proceso aprendizaje enseñanza que es responsabilidad de la unidad académica de origen.

**b) Actitudinales**, problemas de baja autoestima e inseguridad individual para afrontar con solvencia y aplomo las eventualidades; los auditores son profesionales que deben cumplir su función en ámbitos diversos y siempre en relación con funcionarios de diversos rangos, y para tener éxito en sus emprendimientos es imprescindible que tenga amplias competencias sociales de relacionamiento.

**c) Económicos**, realizar pasantía en el Departamento de Auditoría Interna la UMSA implica erogar recursos económicos para adscribirse a los horarios, disciplina institucional, pago de honorarios de los tutores y otros que son relativos a la decisión asumida, que antes de tomar la elección de realizar Trabajo Dirigido en estudiante no conoce o ignora la variable.

El **tercer** desenlace, registrado en los objetivos de investigación de la presente propuesta epistemológica y cuya respuesta ha sido obtenida de la información empírica de la aplicación de la guía de entrevista, tiene relación con los problemas más relevantes en la elaboración del Trabajo Dirigido para los pasantes en el Departamento de Auditoría Interna de la UMSA, resaltan por su prevalencia taxonómica a) los problemas cognitivos, b) los psicológicos y c) los de lecto-escritura.

El capítulo III de este trabajo describe las categorías indicadas como problémicas y en el caso del inciso a) podemos afirmar que esta deficiencia es de su atribución directa de la Carrera de Auditoría. En tanto categoría de estudio lo indicado en inciso b) es producto del desarrollo personal en la que la unidad académica no tiene ingerencia o por lo menos no le es atribuible. Por su parte e importancia, el punto c) es de incumbencia personal, pero la Carrera de Auditoría está en situación de mejorar las competencias que se requieren para ser un Auditor con las características mencionadas en el Perfil profesional.

Una **cuarta** constatación empírica, que se registra como objetivo de investigación, es que los estudiantes llegan a realizar su pasantía en el departamento de Auditoría Interna con una formación preferentemente teórica, déficit general del pregrado, deficiencia que disminuye en alguna proporción durante el tiempo de pasantía en el Departamento de Auditoría Interna de la Universidad Mayor de San Andrés, esta unidad contribuye a mejorar las competencias prácticas durante la realización trabajos de Auditoría, práctica real de la profesión de auditor y aporte efectivo al Trabajo Dirigido.

En esta unidad de fiscalización de la UMSA, los pasantes aprenden a ser auditores prácticos, porque las competencias teóricas les dio la Carrera, específicamente en el campo de la auditoría interna. Es otro ámbito que aun deben transitar para completar su formación, el de adquirir solvencia en el espacio de la auditoría externa. Sin embargo es sustancial el aporte que recibieron en su permanencia en el Departamento de Auditoría Interna.

Una última, **quinta**, y global conclusión producto del marco teórico, trabajo de campo, análisis e interpretación de resultados de la información y confirmación empírica por datos recogidos a través de la guía de entrevista es que, se reitera la vigencia del síndrome Todo Menos Investigación, TMI, en la carrera de Auditoría de la Universidad Mayor de San Andrés con sus propias características. Problema académico estudiantil que tiene génesis y surge de la incompleta aplicación y desactualizada currícula que rige esa unidad académica y una insuficiente posición estudiantil sobre la modalidad de graduación de Trabajo Dirigido; no le otorgan importancia de relieve como una potencial opción a elegir y si lo hacen parece optada sin convicción desde la etapa estudiantil.

## **IV.2 Recomendaciones**

Las recomendaciones que se proponen seguidamente son producto de la consideración teórica del análisis de los resultados empíricos emergentes de la investigación realizada; esta propuesta intenta plantear mejoras para solucionar las insuficiencias identificadas en los pasantes de la carrera de Auditoría que optan por el Trabajo Dirigido como modalidad de graduación para la licenciatura en Auditoría, denominado también Contaduría Pública.

Las siguientes sugerencias son más de tipo operativo que doctrinal, y están direccionadas a las autoridades de esa Carrera y a los implicados detectados en el transcurso de la realización de la investigación.

- 1.** Se recomienda a señor Director de la carrera de Auditoría o Contaduría Pública, instruir a poner mayor énfasis en la formación estudiantil en la materia de Metodología de la Investigación, para que se oriente y trabaje teniendo en cuenta las modalidades de graduación vigentes en dicha Carrera.
- 2.** A los profesores de la materia, Metodología de la Investigación quienes deben orientar claramente qué modalidades de graduación están vigentes en la UMSA, la reglamentación que las respalda, en qué consiste cada una de ellas y realizar trabajos curriculares prácticos sobre la posibilidad de que elijan una de ellas. Dejar claramente establecido que el Trabajo Dirigido es una investigación rigurosa.
- 3.** A la Dirección de Carrera o Centro de Estudiantes, promover, para los estudiantes de la Carrera, actividades extracurriculares que permitan mejorar las competencias de lecto-escritura, lingüísticas, oratoria, ortografía, técnicas de redacción y elaboración de informes. Pero también actividades motivacionales para mejorar la autoestima y la seguridad personal.
- 4.** Al señor Director de Carrera, crear mecanismos para mejorar la atención al estudiante, es decir facilitar los trámites sin dejar de cumplir los requisitos, agilizar los plazos y exigir a los responsables el cumplimiento de tiempos establecidos para la emisión de documentos requeridos por los estudiantes.
- 5.** A la dirección de Carrera instruir la asignación oportuna de tutores y exigir a estos el cumplimiento de los plazos de entrega de informes, así como a los tribunales y revisores de estos a realizar su trabajo en plazos definidos por los reglamentos específicos.
- 6.** Indicar a los estudiantes que elijen la modalidad de graduación de Trabajo Dirigido que su realización implica erogar gastos en los que se incluyen pasajes y otros de orden económico y la sujeción a la disciplina institucional, donde realizan la pasantía, en horarios y responsabilidades.

**7.** Se recomienda a la jefatura del Departamento de Auditoría y a los Auditores, contribuir a la complementación de la formación estudiantil aportando con un adecuado trato personal y profesional a los estudiantes que realizan pasantía y con un clima institucional propicio para la realización del Trabajo Dirigido.

**8.** Al gobierno universitario de la Carrera de Auditoría o Contaduría Pública de la Universidad Mayor de San Andrés, promover cambios en el “Reglamento para la obtención del grado académico de licenciatura Carrera de Auditoría”, en la modalidad de Trabajo Dirigido, para el mejoramiento de las condiciones de titulación de los estudiantes que optan por esta elección.

## BIBLIOGRAFÍA

Alvira, M. (1991). Diseño de investigación. Granada: Universidad de Granada.

Albornoz, O. (1997). Introducción a la investigación. UNESCO

Arce, J. (2001). La dialéctica, una herramienta de la investigación. Sin editorial.

Arocena-Sutz. (2001). La Universidad Latinoamericana del futuro. Universidad de la República Oriental del Uruguay.

Banco Mundial-Banco Interamericano de Desarrollo. (2002). Gestión del Gasto Público para lograr Sostenibilidad Fiscal y Servicios Públicos Eficientes y equitativos.

Bajtín, M. (1982). Estética de la creación verbal. México: Ed. Siglo XXI.

Basarón, P. (2005). Por qué no puedo hacer mi tesis. Buenos Aires: Avizora.

Banyard, P. (1995). Introducción a los procesos cognitivos. Barcelona: Editora Ariel S.A.

Barragán, R. (octubre 2003). Guía Para la Formulación y Ejecución de Proyectos de Investigación: PIEB.

Bertalanfly, L. (1981). Tendencias de la teoría general de sistemas. Madrid: Editorial Alianza.

Brunner, J. (1994). Educación Superior, investigación científica y transformaciones culturales en América Latina. Santiago de Chile: BID-UNESCO-CINDA.

Bustamante, S. (2004). El Proyecto de investigación como texto, Una experiencia etnográfica. Caracas, Venezuela: UPEL.

Carrera Auditoría, UMSA, Reglamento Para la Obtención del Grado Académico de Licenciatura Carrera Auditoría.

CEUB, Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana. (1999). Documentos del IX Congreso Nacional de Universidades. Beni.

CEUB, Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana. (1984). Resoluciones VI Congreso Nacional de Universidades.

CEUB, Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana. (1999). Reglamento del Régimen Estudiantil de la Universidad Boliviana. Beni.

Cesarini Ratto, M. (1999). Teoría y diseño curricular. México: Trillas.

Cortina, A. (1996). El Quehacer Ético, Guía para la Educación Moral. Madrid: Santillana

Creswell, J. (1998). La investigación cualitativa y su diseño. California: Sage

Denzin, N. (2005). Primer Congreso Internacional de Investigación Cualitativa Universidad de Illinois. USA.

Delors, J. (1998). La Educación encierra un tesoro. Madrid: Santillana UNESCO.

Dio, E. (2000). Lo Intrapsíquico y lo Intersubjetivo, Madrid.

División de Evaluación y Acreditación Universitaria, UMSA. (2004). Informe de actividades, gestión 2004.



División de sistemas e información estadística, (2007). La Universidad Mayor de San Andrés en cifras 1995-2006. La Paz, Bolivia: UMSA.

Educadores. (2006). Modelos educativos. Madrid, España: RIIAL.

El Pequeño Larousse. (1996). Diccionario, Querétaro, México: Monte Alban S.A.

Enciclopedia Universal Ilustrada. (1979). México: Ediciones Nauta S.A.

Espeta M. A. (2004). Lenguaje, lectura y escritura. Universidad Buenos Aires.

Estatuto Orgánico Universidad Mayor de San Andrés, Primer Congreso. (1988).

Fe y Alegría, (2004). Cuadernos de capacitación. La Paz.

Fernández, L. (2006). Cómo analizar datos cualitativos. Barcelona, España: Universidad de Barcelona.

Flick, U. (2004). Introducción a la investigación cualitativa. Madrid: Ediciones Morata.

Flores, H. (1998). Creatividad y Educación. Lima: San Marcos.

Corner, A., y Latorre, A. (1996). Diccionario de terminología de investigación educativa y psicopedagógica. Barcelona: EUB.

Furlán, A. (1996). Currículum e institución. México: Morevallado.

Gago, A. (2002). Apuntes acerca de la evaluación educativa. México: Secretaría de Educación Pública.

Gamboa, M. (1989). Bases Epistemológicas, Teóricas, Metodológicas y Psicológicas del Nuevo Modelo Académico. La Paz: Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana.

Gheller de Reif S. (2002). Estrategia de intervención para resolver el Síndrome Todo Menos Tesis en el componente docente de la escuela de educación de la Universidad Central. Venezuela: Universidad Metropolitana.

Gimeno, F. (1988). El currículum: una reflexión sobre la práctica. México: Trillas.

Gonzáles, E. (2006). Repitencia y deserción en América Latina. Panamá: IESAL-UNESCO.

González, F. (2006). La Investigación cualitativa en educación y ciencias sociales. La Paz: CEPIES, UMSA.

González, F. (2006). Consideraciones epistemológicas acerca de la validez en la investigación social. Maracay: CIEP.

GTZ, La investigación cualitativa, Proyecto de ayuda al Sector Salud, sin fecha ni editor.

Heidegger. M. (1974). El ser y el tiempo. México: FCE.

Holmes, A. (1985). Principios Básicos de Auditoría. México: Editorial Continental.

Husserl, H. (1962). Ideas relativas a una fenomenología para y una filosofía fenomenológica. México: FCE

Inostroza, G. (1996). Aprender a formar niños lectores y escritores. Santiago, Chile: Alfabetas Impresores.

- Maldonado, H. (1993). Manual de comunicación oral. México DF: Alambra.
- Mager, F. (1984). Preparación de objetivos educativos, Universidad de Georgia, segunda edición.
- Martínez, M. (1999). La investigación cualitativa etnográfica en educación. México: Trillas.
- Martínez, M. (2006). Ciencia y arte en la metodología cualitativa. México: Trillas.
- Ministerio de Educación y Culturas Bolivia, Proyecto de Nueva Ley de Educación Boliviana "Avelino Siñani y Elizardo Pérez". (2006). Santa Cruz: El Deber.
- Ministerio de Educación y Culturas Bolivia. (2006). Universidades privadas legalmente establecidas en Bolivia. La Paz: Viceministerio de Educación Superior.
- Morales, A. (2004). Cómo enseñar a investigar en la Universidad, Foro, Facultad de Odontología. Venezuela, Mérida
- Morin. E. (1999). Complejidad y sujeto humano. Universidad de Valladolid.
- Müller, I. (1993). La universidad investigativa, un estudio comparado a partir de la Universidad de Berlín de 1816. Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.
- Olértgui, F. (1996). Problemas de aprendizaje. Lima: Editorial San Marcos.
- Passariello, G. (1997). Gerencia de Investigaciones, análisis y propuestas de intervención. Venezuela: Universidad Simón Bolívar.
- Perrenoud, P. 1991, La Construcción del éxito y del fracaso escolar. Madrid: Morata.

Petrovsky, A. (1980). Psicología General, Manual didáctico para los institutos de pedagogía. Moscú: Editorial Progreso.

Pinto R. ( junio 2005) Apuntes de clase. La Paz: CEPIES. (Inédito).

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. 2007. Informe Nacional sobre Desarrollo Humano 2007. La Paz, PNUD.

Popham, B. (1970). Planeamiento de la enseñanza. Buenos Aires: Editorial Paidós.

Quivy, R. (1998). Manual de investigación en ciencias sociales. México: Limusa.

Ralph, T. (1984). Principios básicos del currículo. Costa Rica: Universidad de San José.

Real Academia Española. (2005). Diccionario, Vigésima segunda edición.

Rincón, G. (2004). Cómo enseñar a investigar en la Universidad. Lima: ISSN.

Rodríguez, G. (1996). Tradición y enfoques en la investigación cualitativa. Málaga: Aljibe.

Rubin, H. (1995). El arte de interpretar datos. Buenos Aires: Sage.

Ryan, G. (2003). Métodos de análisis e interpretación de datos. USA. Ediciones Lincoln.

Salinas, P. (1998). El Síndrome TMT, síntomas, efectos, epidemiología, etiología, terapia y contradicciones. Mérida, Venezuela.

Salinas, P. (2005). La Relación entre el Tutor y el Tutorado, Medula Revista de la Facultad de Medicina, Universidad de los Andes. Mérida, Venezuela.

Scherba, J. (2002). Qué es un Marco Teórico.

Sandoval I. (1982) Universidad e investigación científica. La Paz: Editorial Camarlinghi.

Santos, M. (2006). Currículum oculto y aprendizaje en valores. Universidad de Málaga.

Sistema Nacional de Educación Superior Tecnológica. (2004). Modelo educativo para el siglo XXI. México: COSNET.

Soto M. (1999). Edgar Morín, complejidad y sujeto humano. España: Universidad de Valladolid.

Tezanos, Justy. (2003). Las reformas de la Educación Superior en Bolivia: IESALC UNESCO.

Taba, H. (1993). Elaboración del currículum. Buenos Aires: Editorial Troquel.

Taylor S. y Bogdan R. (1986). Introducción a los métodos Cualitativos de investigación: la búsqueda de significados. Buenos Aires: Editorial Paidós.

Toffler A. (1995). La tercera Ola. España. Editorial Plaza.

Tona, J. (2005). La Investigación en la Universidad. Buenos Aires: EDUGERE.

Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco. (2005). Bases conceptuales y sistema modular. Una reflexión colectiva. México DF.

Valarino, E. (2000). Tesis a tiempo. Barcelona, España: Grupo Editorial Carnero.

Valarino, E. (1997). Tesis a tiempo. Caracas: Equinoccio.

Van Dijk, T. (1983). Estructuras y funciones del discurso. México: Edit. Siglo XXI.

Vélez, C. (1992). El Seminario Alemán. ASCUN.

Vigotsky, L. (1977). Pensamiento y lenguaje. Buenos Aires: Editorial Pléyade.

Vonder Becke, C. (1999). Semiología de Saussure. Lima: Inti.

Wiesenfeld, E. (2001). Entre la prescripción y la acción: La brecha entre la teoría y la práctica en las investigaciones cualitativas. Venezuela: Universidad Central de Venezuela.

Zamora, S. (2002). Qué es semántica, México.

## ANEXOS

### ANEXO 1: ANÁLISIS PENTADIMENSIONAL DE LA INVESTIGACIÓN

<b>SUPUESTOS</b>	<b>PARADIGMA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA</b>
<p><b>Ontológicos</b> La naturaleza de la realidad</p>	<p>La realidad es subjetiva, compleja, múltiple. La globalidad de la crisis de la Educación Superior y específicamente el uso eficiente de los recursos económicos relacionadas con las tasas de titulación y las dificultades presentes en la realización de la tesis, más específicamente en la modalidad de Trabajo Dirigido (variación del síndrome Todo Menos Tesis TMT) para la titulación de estudiantes de la carrera de Auditoría de la Universidad Mayor de San Andrés que realizan pasantías en el Departamento de Auditoría interna.</p>
<p><b>Epistemológicos</b> Relación entre el investigador y el objeto de estudio</p>	<p>Como investigador me encuentro inmerso en el contexto de interacción en que voy a investigar, como Auditor Interno tengo relación directa con los pasantes de Auditoría Interna que realizarán su Trabajo Dirigido como modalidad de graduación.</p>
<p><b>Axiológicos</b> Papel de los valores en la investigación</p>	<p>Considero que los valores que caracterizan a los actores forman parte del proceso de investigación. Como validadores de los actos administrativos de las finanzas universitarias, se preconiza la puntualidad, solidaridad, independencia, honestidad, corrección y exactitud.</p>
<p><b>Teleológicos</b> Fines del investigador</p>	<p>Refiere los fines últimos que busco con la realización de la presente investigación, detectar las causas por las que los pasantes del Departamento de Auditoría Interna tiene dificultades para realizar el Trabajo Dirigido de titulación</p>
<p><b>Metodológicos</b> Cómo, cuándo, con qué y dónde. Los procedimientos para construir la evidencia empírica y determinar cómo se relacionan lógicamente con el resto de las etapas de la investigación.</p>	<p>Conceptos y categorías inductivas. Los factores se influyen mutuamente. Diseño flexible e interactivo. Se privilegia el análisis en profundidad y en detalle en relación con el contexto. Confianza y autenticidad. Enfoque, método, técnicas y herramientas.</p>

Elaboración propia sobre la base de Denzin (2005, 115) y González (2006,54).

## **ANEXO 2: NÓMINA DE PARTICIPANTES DE LA INVESTIGACIÓN**

1. Aliaga Quisbert Rolando
2. Apaza Colque Rolando
3. Averanga Aruhito Félix
4. Arequipa Illanes Tatiana
5. Bustillos Rodríguez María
6. Flores Casas Edwin
7. Guzmán Madani Belisario Aldo
8. Huanca Cerdano Thelma
9. Luque Cordero Lidia Esperanza
10. Limache Fernández Rocío
11. Quispe Q. Gladis Lourdes
12. Mamani Choque Roxana Silvia
13. Saravia Quispe Matilde
14. Sumi Velarde Reynaldo Jesús
15. Suxo Ticona Karen María
16. Ticona Castañeda Cintia Milenca

Todas las personas registradas en la presente nómina son estudiantes que se adscriben a convenio entre la carrera de Auditoría y el Departamento de Auditoría Interna para realizar Trabajo Dirigido.



### ANEXO 3: MATRIZ DE RESPUESTAS

Preguntas	R E S P U E S T A S		
	01	02	03
1 Por qué elegiste graduarte con la modalidad de Trabajo Dirigido?	Es la modalidad más fácil con la que practico los conocimientos adquiridos de forma teórica, es una práctica de vida real.	Cuando estaba en 5° curso había decidido graduarme con esta modalidad, en auditoría decidí con más seguridad.	Para aumentar mis conocimientos recibidos en la Universidad.
2 Cuándo y dónde conociste el Reglamento de Trabajo Dirigido?	En quinto año cuando llevaba la materia de seminario de tesis nos explicaron todas las modalidades de graduación.	Cuando estaba en 5° curso de la Universidad en la materia de Seminario de Tesis.	Lo conocí en la Unidad de Auditoría Interna.
3 Define qué es un Trabajo Dirigido	Es aplicar los conocimientos adquiridos en una institución, planteado soluciones o recomendaciones para mejorar las deficiencias en las unidades examinadas	Es un trabajo a realizar con ayuda de un tutor. Un trabajo donde se puede solucionar un problema ya dado, pero este siempre con la ayuda del tutor.	Es una modalidad de graduación, que consiste en el descubrimiento de un problema y poder dar una solución.
4 Menciona qué problemas se presentan en el proceso de realizar tu Trabajo Dirigido?	Cumplir los horarios de Auditoría Interna. Falta de espacio en la oficina. El trabajo mismo.	Económico para pagar al tutor la carrera no nos brinda gratis. Desconocimiento de reglamentos. Falta de tiempo y recursos	Hasta ahora no tengo problemas porque estoy adquiriendo conocimiento y descubriendo falencias de la Universidad.
5 Qué tipo de sentimiento tuviste al ingresar como pasante a Auditoría Interna?	Ninguno	Miedo, pero después puse empeño y me gustó y ganas de aprender a hacer una auditoría.	De agradecimiento por darme la oportunidad.
6 Describe, cuando llegaste a Auditoría Interna tenías los suficientes conocimientos de la Carrera para empezar a realizar tu Trabajo Dirigido?	Si, la UMSA brinda buenos conocimientos aunque muchas materias no tienen importancia para la carrera. Se necesita más práctica sobre la realidad del país y la vida laboral.	No, no tenía los suficientes conocimientos debido a que en la universidad no se lleva todo. No tenía nada de práctica.	No, aunque en la carrera hay una materia que es seminario de tesis de grado y la profesora venía pocas veces a clases.

<p>7 Contribuye tu relación con los auditores y compañeros del Departamento de Auditoría Interna para realizar tu Trabajo Dirigido?</p>	<p>Si, porque algunos licenciados brindan sus conocimientos y enseñan, practicamos lo aprendido, enriquecen las expectativas que tenemos.</p>	<p>Si contribuye la relación con los auditores, son guías de trabajo con los compañeros existe colaboración.</p>	<p>Yo creo que sí porque uno no lo sabe todo.</p>
<p>8 Las prácticas o auditorías en las que participas en Auditoría Interna te ayudan para realizar tu Trabajo Dirigido?</p>	<p>Si, se ven diferentes aspectos en distintas auditorías que brindan conocimiento y aplicación de reglamentos, decretos, todo esto ayuda a realizar el trabajo dirigido.</p>	<p>Si me ayudan porque ese es el trabajo con el empeño que tiene y la ayuda de un buen tutor. En auditoría se tienen conocimientos más sólidos para defender ante el tribunal.</p>	<p>Claro que si a medida que uno realiza una auditoría descubre falencias.</p>
<p>9 Es dificultoso realizar tu Trabajo Dirigido en el departamento de auditoría interna?,</p>	<p>No es dificultoso, es muy beneficioso se trabaja con amigos, licenciados creando un buen ambiente de trabajo y relaciones humanas.</p>	<p>Lo dificultoso es que primero se debe terminar el trabajo en la unidad para luego hacer el trabajo dirigido para la presentación a veces falta información.</p>	<p>No, porque la unidad es flexible y los auditores ayudan a realizarlo.</p>
<p>10 Consideras que tus conocimientos de metodología de investigación proporcionados por la Carrera son suficiente para realizar tu Trabajo Dirigido?</p>	<p>Lo que aprendes nunca es suficiente uno no se debe conformar con lo aprendido, hay que aprender de los demás.</p>	<p>No, mis conocimientos sobre metodología no son muy buenos. Los conocimientos por la carrera no son suficientes debido a que no se lleva todo y no se adecua a lo que uno desea realizar.</p>	<p>No, porque en la carrera nos brindan teoría pero no práctica.</p>
<p>11 Sabes cómo redactar tu perfil, el desarrollo y trabajo final de tu Trabajo Dirigido?,</p>	<p>Sí, sé cómo redactar el perfil y el trabajo final siempre hay alguien que te colabora y que aporta algo bueno para los demás.</p>	<p>No del todo, pero tengo idea de lo importante que es hacer bien en la redacción.</p>	<p>Poco, quiero empezar a leer textos relacionados al tema</p>
<p>12 La Carrera te facilita el proceso de elaborar tu Trabajo Dirigido? Cómo?</p>	<p>Existe mucha burocracia, no se cuenta con facilidades para realizar el trabajo dirigido, existe roscas que perjudican al estudiante en tiempo y económicamente.</p>	<p>En la carrera hay que tener perseverancia e insistencia para los trámites salgan pronto. La facilidad es también del tutor y debido a que se le paga hay más voluntad.</p>	<p>La carrera solo presenta el formato, no así cómo elaborarlo.</p>

Preguntas	R E S P U E S T A S		
	04	05	06
1 Por qué elegiste graduarte con la modalidad de Trabajo Dirigido?	Porque en esta modalidad yo aprendo lo que es la Auditoría en la práctica y la vida real.	Porque quiero ampliar mis conocimientos	Porque ayuda a tener experiencia y poner en práctica los conocimientos obtenidos en la enseñanza.
2 Cuándo y dónde conociste el Reglamento de Trabajo Dirigido?	Lo conocí en el mes de octubre la unidad de Auditoría Interna me comentó un compañero.	En el legajo permanente de Auditoría Interna.	En el curso de la materia Seminario de Tesis.
3 Define qué es un Trabajo Dirigido	Es una modalidad de egreso para lograr el título de licenciado.	Consiste en dar la solución a un problema, debe ser realizado con un tutor institucional.	Es un trabajo que se desarrolla en una institución que tiene convenio con la carrera.
4 Menciona qué problemas se presentan en el proceso de realizar tu Trabajo Dirigido?	No se cómo empezar a elaborar el marco teórico y el cuerpo del trabajo.	El principal es el tiempo, se necesita consultar libros. Otro es el económico y vengo desde El Alto.	Elegir el tema. Elegir el Tutor. El económico. La elaboración misma del trabajo dirigido.
5 Qué tipo de sentimiento tuviste al ingresar como pasante a Auditoría Interna?	Sentí miedo después me ambienté con ayuda de todos.	Ninguno	Me sentí feliz y también temor
6 Describe, cuando llegaste a Auditoría Interna tenías los suficientes conocimientos de la Carrera para empezar a realizar tu Trabajo Dirigido?	No lo suficiente.	No, porque existen muchos reglamentos que no conocía.	No los suficientes. La materia de seminario de tesis no es completa, tuve problemas al realizar el perfil de mi trabajo dirigido. Y me confundió que algunos ya entregaran ya su trabajo dirigido.
7 Contribuye tu relación con los auditores y compañeros del Departamento de Auditoría Interna para realizar tu Trabajo Dirigido?	Si contribuye porque las dudas se preguntan a los demás que saben.	Si algunos licenciados, pero los compañeros no.	Los auditores contribuyen a realizar el trabajo dirigido, nos orienta, nos guían y nos enseñan y con los compañeros se cambia opiniones.

<p>8 Las prácticas o auditorías en las que participas en Auditoría Interna te ayudan para realizar tu Trabajo Dirigido?</p>	<p>Si, al realizar la auditoría empieza a darse cuenta de lo que realmente se debe realizar en el trabajo.</p>	<p>Si, porque todas las auditorías tienen un fin y al realizar amplío mis conocimientos.</p>	<p>Todas las auditorías me han permitido formar conocimientos que antes desconocía y esto me ayudo para realizar mejor mi trabajo dirigido.</p>
<p>9 Es dificultoso realizar tu Trabajo Dirigido en el departamento de auditoria interna?,</p>	<p>No, los licenciados te guían para poder elaborar tu trabajo.</p>	<p>Si, porque algunos auditores nos toman como si nosotros fuéramos los responsables de las auditorías.</p>	<p>No es dificultoso, lo dificultoso es la elección del tema y el tiempo que falta para realizar el trabajo dirigido.</p>
<p>10 Consideras que tus conocimientos de metodología de investigación proporcionados por la Carrera son suficiente para realizar tu Trabajo Dirigido?</p>	<p>No, por que sólo algunos licenciados catedráticos explican en forma entendible y completa.</p>	<p>No, con mi tutor estoy aprendiendo más.</p>	<p>No son suficientes, en los 5 años de universidad solo te dan dos materias Método y Técnicas de Investigación y Seminario de Tesis.</p>
<p>11 Sabes cómo redactar tu perfil, el desarrollo y trabajo final de tu Trabajo Dirigido?,</p>	<p>No, porque en la Universidad no nos explican con detalle, pero revisando los perfiles uno puede darse cuenta.</p>	<p>Con la guía de mi tutor estoy aprendiendo más.</p>	<p>El perfil si, gracias a la materia seminario de Tesis y en desarrollo del trabajo final tengo inconvenientes con los pasos y procedimientos.</p>
<p>12 La Carrera te facilita el proceso de elaborar tu Trabajo Dirigido? Cómo?</p>	<p>La carrera facilita sólo para los convenios, pero uno sólo tiene que buscar cómo elaborar su trabajo.</p>	<p>No, solo la materia seminario de Tesis.</p>	<p>No te facilita el proceso, solo te da un esquema general que no son muy precisos, ayuda más el tutor pero no muy completa no responde a todas las inquietudes.</p>

Preguntas	R E S P U E S T A S		
	07	08	09
1 Por qué elegiste graduarte con la modalidad de Trabajo Dirigido?	Porque a través de ella se desenvuelve mucho mejor en el área del trabajo.	Fue por la adquisición de experiencia práctica porque las clases son prácticas.	Es la modalidad de graduación más fácil, además se basa mucho de la teoría a la práctica.
2 Cuándo y dónde conociste el Reglamento de Trabajo Dirigido?	En clases de Seminario de Tesis en la Universidad.	En junio, una compañera me facilitó las modalidades y con mi ingreso a la Unidad le di un poco más de importancia.	En la unidad de auditoría interna, en este año.
3 Define qué es un Trabajo Dirigido	Es un trabajo eventual de acuerdo a convenio entre una institución y la Universidad. Es una modalidad de graduación.	Un egresado al encontrar problemas busca las posibles soluciones contando con un tutor de la UMSA y otro de la entidad.	Es una modalidad de graduarse, salir licenciado, mediante el reglamento interno de la UMSA.
4 Menciona qué problemas se presentan en el proceso de realizar tu Trabajo Dirigido?	No puedo desenvolverme con las preguntas, no se expresarme y no puedo hacerme entender como yo quisiera.	La aplicación práctica. La elección del tema. La elección de un compañero para hacer juntos. El factor económico.	La falta de equipo de computación. El ambiente de trabajo se pone mal. Falta comunicación. Falta supervisión de auditoría.
5 Qué tipo de sentimiento tuviste al ingresar como pasante a Auditoría Interna?	Miedo por no poder expresarme.	Nerviosismo y un poco de temor, mucha responsabilidad.	Satisfacción, aprendo cada día más.
6 Describe, cuando llegaste a Auditoría Interna tenías los suficientes conocimientos de la Carrera para empezar a realizar tu Trabajo Dirigido?	No, no tenía suficiente conocimiento para realizar mi trabajo dirigido, pero estoy empezando y aprendiendo con la práctica.	Uno no tiene los conocimientos adquiridos suficientes para hacer el trabajo dirigido.	Si tenía conocimiento de la teoría en la práctica es más sencilla.

<p>7 Contribuye tu relación con los auditores y compañeros del Departamento de Auditoría Interna para realizar tu Trabajo Dirigido?</p>	<p>Si, contribuye la relación con los auditores y los compañeros que nos conocemos y ayudan a dar respuestas.</p>	<p>Si es algo productivo con los compañeros nos podemos colaborar, con los licenciados del mismo modo de su experiencia se aprende.</p>	<p>Claro, soy una pieza fundamental para realizar y contribuir a indagar la auditoría y tener una relación más solidaria con mis compañeros y licenciados.</p>
<p>8 Las prácticas o auditorías en las que participas en Auditoría Interna te ayudan para realizar tu Trabajo Dirigido?</p>	<p>Si, es muy diferente la teoría de la práctica y nos ayuda a desarrollar el trabajo dirigido.</p>	<p>Sólo hice una auditoria de Kardex académico con un poco más de experiencia puedo comenzar a realizar el trabajo dirigido.</p>	<p>Si, porque desde que se realiza el cuestionario de control interno se arma el MPA, te ayuda con el problema y qué solución deberías brindar.</p>
<p>9 Es dificultoso realizar tu Trabajo Dirigido en el departamento de auditoria interna?,</p>	<p>Un poco, porque las unidades a donde vamos se retrasan en entregarnos la documentación y nos producen demoras.</p>	<p>No sería la palabra, lo difícil es no poder dedicarme a realizar completamente mi borrador de trabajo dirigido.</p>	<p>Si, porque tratas de hacer lo mejor es complicado encontrar hallazgos cuando tratas de hacer lo mejor, deben ser claros y concretos.</p>
<p>10 Consideras que tus conocimientos de metodología de investigación proporcionados por la Carrera son suficiente para realizar tu Trabajo Dirigido?</p>	<p>No, porque no tuvimos una explicación suficiente de metodología de la investigación y no son suficientes las pautas conocidas.</p>	<p>Los conocimientos adquiridos no son suficientes. Cada día surgen nuevos métodos sobre este tema.</p>	<p>No, no son suficientes, es necesaria la indagación que uno realiza por su propia cuenta para la elaboración de tu perfil.</p>
<p>11 Sabes cómo redactar tu perfil, el desarrollo y trabajo final de tu Trabajo Dirigido?,</p>	<p>Tengo un vago conocimiento de redactar un perfil y realizar el trabajo final, pero veré el modo de hacerlo.</p>	<p>En el último curso cursé una materia en la que daban pautas para realizar el perfil, sólo lo básico, no fue claro, fue demasiado vago el trabajo final muy poco.</p>	<p>Sí, pero necesito orientación para armar en trabajo dirigido y del MPA se saca en perfil. Reconozco que me falta supervisión para hacer mi perfil.</p>
<p>12 La Carrera te facilita el proceso de elaborar tu Trabajo Dirigido? Cómo?</p>	<p>No, en clases nos dictaron clases para elaborar tesis y no así un trabajo dirigido.</p>	<p>Nos dice dónde se puede hacer la práctica, el tutor de la carrera nos guía. Realizar los trámites es un poco moroso.</p>	<p>No mucho porque cuando uno elabora hace preguntando por sus propios medios busca indagando.</p>

Preguntas	R E S P U E S T A S		
	10	11	12
1 Por qué elegiste graduarte con la modalidad de Trabajo Dirigido?	Porque quiero poner en práctica todo lo aprendido y llegar a ampliar mis conocimientos.	Porque puedo aprender cosas que a veces no se aprende en el nivel teórico.	Por el consejo de amigos y poner en práctica los conocimientos adquiridos.
2 Cuándo y dónde conociste el Reglamento de Trabajo Dirigido?	Lo conocí más profundamente en la unidad de Auditoría Interna.	En realidad no conocía el Reglamento de Trabajo Dirigido.	En la Unidad de auditoría interna a principios de noviembre.
3 Define qué es un Trabajo Dirigido	Es la elaboración de un texto de acuerdo al trabajo realizado sea en empresa privada o pública.	Es un trabajo de investigación en una institución pública o privada que debe ser defendida por el interesado.	Es la realización de prácticas en otras instituciones con las que se tiene convenio.
4 Menciona qué problemas se presentan en el proceso de realizar tu Trabajo Dirigido?	No todas las unidades te brindan información. Muchas veces te tratan mal.	Elegir el tema del trabajo dirigido.	Definición del tema. Escaso asesoramiento del tutor. Es caro y falta tiempo.
5 Qué tipo de sentimiento tuviste al ingresar como pasante a Auditoría Interna?	Miedo. No conocer el modo de trabajo de ellos.	Estar nervioso, primera vez que entré a trabajar era una nueva etapa en mi vida.	Un poco de miedo. Mucha felicidad por las ganas de aprender que tenía y aun tengo.
6 Describe, cuando llegaste a Auditoría Interna tenías los suficientes conocimientos de la Carrera para empezar a realizar tu Trabajo Dirigido?	No tenía los suficientes conocimientos de la carrera, que había varias modalidades de graduación y contaba con grupos científicos.	Tenía la base para empezar con mi trabajo dirigido, aquí aprendo más.	Tenía una leve idea, pero no los conocimientos necesarios para realizar el trabajo dirigido.
7 Contribuye tu relación con los auditores y compañeros del Departamento de Auditoría Interna para realizar tu Trabajo Dirigido?	Los licenciados nos brindan apoyo y consejo siempre que necesitamos y la relación de amigos es muy buena.	Sí me ayuda mucho, consultando, preguntando y tener varios puntos de vista.	Los compañeros y auditores contribuyen mucho, pero sería mejor que todos los auditores contribuyan coordinadamente.

8 Las prácticas o auditorías en las que participas en Auditoría Interna te ayudan para realizar tu Trabajo Dirigido?	Sí, me ayudan las auditorías a realizar mi trabajo dirigido ya que veo distintos problemas y deficiencias en distintas unidades.	Sí, me ayuda a realizar mi trabajo dirigido mediante la supervisión y colaboración de los licenciados.	Te ayudan a adquirir conocimientos que para mi fueron nuevos, experimento lo que es realmente una auditoría.
9 Es dificultoso realizar tu Trabajo Dirigido en el departamento de auditoría interna?,	Por un lado sí es dificultoso, porque no se brinda información en las unidades auditadas.	No creo que sea difícil realizarlo, sino elegir el tema.	No dificultoso, pero falta asesoramiento. Incomoda el ambiente de trabajo y la mala relación entre auditores.
10 Consideras que tus conocimientos de metodología de investigación proporcionados por la Carrera son suficiente para realizar tu Trabajo Dirigido?	Los cursos impartidos en la carrera no es muy amplio pero considero que es suficiente.	No es suficiente, por el simple hecho que muchos casos de auditoría nunca se han visto en las clases.	No son suficientes, son muy escasos.
11 Sabes cómo redactar tu perfil, el desarrollo y trabajo final de tu Trabajo Dirigido?,	Sí, se cómo redactar el perfil hubo un curso donde nos explicaron qué debe contener el perfil y nos ayudaron a realizar uno de un tema elegido.	Conozco y sé cómo puedo redactar y desarrollar el trabajo dirigido.	Tengo una ligera idea no lo suficiente para poder desarrollar mi trabajo.
12 La Carrera te facilita el proceso de elaborar tu Trabajo Dirigido? Cómo?	No agiliza los trámites para el desarrollo del trabajo dirigido, ya que pone obstáculos y a veces tarda meses para obtener este.	La carrera nos ayuda y nos da la base para que podamos realizar nuestro trabajo incluidos algunos docentes.	En absoluto, no existe asesoramiento, al contrario no coadyuva en los trámites.



Preguntas	R E S P U E S T A S		
	13	14	15
1 Por qué elegiste graduarte con la modalidad de Trabajo Dirigido?	Porque puedo poner en práctica todos mis conocimientos adquiridos.	Es mas seguro que un examen de grado, porque puedo adquirir más conocimientos.	Por ser una alternativa para aprender y realizar el trabajo de campo, una graduación rápida y segura.
2 Cuándo y dónde conociste el Reglamento de Trabajo Dirigido?	Nos dio a conocer el docente de la materia de Seminario de tesis de grado.	En julio de 2006 mediante otros compañeros, antes de trabajar a Auditoría Interna.	Lo revisé trabajando dentro de la unidad de auditoria.
3 Define qué es un Trabajo Dirigido	Modalidad de graduación que permite poner en práctica los conocimientos adquiridos durante los años de estudio.	Es una modalidad para adquirir el título de licenciado en auditoría.	Pasantía que busca subsanar una deficiencia y/o falta de control en algunos departamentos.
4 Menciona qué problemas se presentan en el proceso de realizar tu Trabajo Dirigido?	El tiempo par el trabajo. La parte económica. La elección del tutor.	Lograr conseguir el tema específico. Si el tema que escogerás será el más adecuado.	Falta de información. Falta de conocimiento en el proceso de elaboración del trabajo. Falta de doctrina. Falta de capacidad.
5 Qué tipo de sentimiento tuviste al ingresar como pasante a Auditoría Interna?	Miedo e inseguridad, luego alegría que apenas egresamos ya teníamos trabajo, luego tranquilidad y confianza.	Curiosidad y admiración, porque te das cuenta que la teoría es diferente a la práctica.	Desmotivación, deseaba realizar examen de grado por la mala administración en la carrera me perjudicaron.
6 Describe, cuando llegaste a Auditoría Interna tenías los suficientes conocimientos de la Carrera para empezar a realizar tu Trabajo Dirigido?	No, pensé que auditoría interna debía darnos el tema para el trabajo dirigido y que la carrera debía hacer el seguimiento mientras se desarrollaba.	Si contaba con la mayoría de los conocimientos teóricos aunque no creo que estaba muy preparado para realizar el trabajo dirigido.	Yo creo que tenía poco interés en las materias de seminario de tesis de grado.

<p>7 Contribuye tu relación con los auditores y compañeros del Departamento de Auditoría Interna para realizar tu Trabajo Dirigido?</p>	<p>Si, mas que todo los auditores ellos me dieron apoyo y ánimo, me ayudaron en la elección del tema y elaboración del trabajo dirigido.</p>	<p>En mucho en auditoría siempre comentamos los distintos casos para resolver o evaluar y compañeros nos ayudamos.</p>	<p>Si hablamos en plural no contribuyen en mi caso por el desinterés de mi persona.</p>
<p>8 Las prácticas o auditorías en las que participas en Auditoría Interna te ayudan para realizar tu Trabajo Dirigido?</p>	<p>Si cada auditoría ayuda a conocer los problemas y determinar las soluciones y tener mejor conocimiento de nuestro trabajo.</p>	<p>Creo que son la parte fundamental de mi trabajo dirigido. Y que contribuyen para encontrar herramientas para el trabajo dirigido.</p>	<p>Si, por que día a día se aprende los distintos enfoques de los auditores y los criterios que discuten.</p>
<p>9 Es dificultoso realizar tu Trabajo Dirigido en el departamento de auditoria interna?,</p>	<p>Si, porque no tenemos mucho tiempo para realizar nuestro perfil del trabajo dirigido. La asignación de auditorías quita mucho tiempo.</p>	<p>Tiene sus dificultades en el sentido del tiempo porque el trabajo nos mantiene muy ocupados.</p>	<p>No, porque el auditor que trabaja conmigo me colabora con las dudas que tengo.</p>
<p>10 Consideras que tus conocimientos de metodología de investigación proporcionados por la Carrera son suficiente para realizar tu Trabajo Dirigido?</p>	<p>No, por que se me hizo difícil determinar la justificación, el tipo de estudio y el método de estudio.</p>	<p>Considero que no, me faltan más conocimientos.</p>	<p>No, al cursar la materia de metodología como estudiantes ponemos poco interés prevalece más la diversión sin tomar en cuenta las consecuencias.</p>
<p>11 Sabes cómo redactar tu perfil, el desarrollo y trabajo final de tu Trabajo Dirigido?,</p>	<p>Si, porque tenemos la ayuda de los auditores del departamento quienes nos ayudan. Mi tutor nos dio un índice del tema en el cual basarnos.</p>	<p>Tengo una idea creo que esforzándome e investigando puedo realizarlo.</p>	<p>En un 40% debido al poco interés en el campo de la metodología de investigación, pero las ganas están puestas.</p>
<p>12 La Carrera te facilita el proceso de elaborar tu Trabajo Dirigido? Cómo?</p>	<p>No, la carrera es solamente intermediadora entre la unidad y la Universidad.</p>	<p>No, existe mucho retraso en todo este proceso.</p>	<p>Solamente en los convenios, para el asesoramiento uno debe buscar otros medios para la elaboración del perfil y trabajo dirigido.</p>

Preguntas	R E S P U E S T A S		
	16		
1 Por qué elegiste graduarte con la modalidad de Trabajo Dirigido?	Con esta modalidad se gana experiencia y porque en la carrera existen muchos retrasos con los papeles de uno.		
2 Cuándo y dónde conociste el Reglamento de Trabajo Dirigido?	En la Unidad de auditoría en agosto de 2006.		
3 Define qué es un Trabajo Dirigido	Es el seguimiento de un trabajo específico sea personal o de grupo pero supervisado.		
4 Menciona qué problemas se presentan en el proceso de realizar tu Trabajo Dirigido?	No existe buena planificación en la dirección de carrera para realizar el trabajo dirigido.		
5 Qué tipo de sentimiento tuviste al ingresar como pasante a Auditoría Interna?	Inquietud por empezar el trabajo, no tenía buena base de normas y reglamentos.		
6 Describe, cuando llegaste a Auditoría Interna tenías los suficientes conocimientos de la Carrera para empezar a realizar tu Trabajo Dirigido?	No, porque en la carrera existen buenos docentes pero pocos te dejan buena base para hacer el trabajo dirigido.		
7 Contribuye tu relación con los auditores y compañeros del Departamento de Auditoría Interna para realizar tu Trabajo Dirigido?	Entre compañeros existe cooperación, con los auditores existe motivación pero ellos tienen diferencias.		

<p>8 Las prácticas o auditorías en las que participas en Auditoría Interna te ayudan para realizar tu Trabajo Dirigido?</p>	<p>Si, por con los trabajos se gana experiencia para así poder competir en el mercado laboral.</p>		
<p>9 Es dificultoso realizar tu Trabajo Dirigido en el departamento de auditoria interna?,</p>	<p>Sí por los tiempos, nos encontramos realizando trabajos en el departamento de auditoría.</p>		
<p>10 Consideras que tus conocimientos de metodología de investigación proporcionados por la Carrera son suficiente para realizar tu Trabajo Dirigido?</p>	<p>Si, porque se van encontrando problemas que los nosotros los tenemos que saber resolver</p>		
<p>11 Sabes cómo redactar tu perfil, el desarrollo y trabajo final de tu Trabajo Dirigido?,</p>	<p>Si, ya que también consideramos algunos modelos para la elaboración del trabajo.</p>		
<p>12 La Carrera te facilita el proceso de elaborar tu Trabajo Dirigido? Cómo?</p>	<p>Más que la carrera los que facilitan el proceso de elaboración son los tutores.</p>		

## **ANEXO 4: LISTADO DE PROBLEMAS DETECTADOS EN LA REALIZACIÓN DE TRABAJO DIRIGIDO**

1. Cumplir horarios de oficina.
2. Falta de espacio en la oficina de Auditoría interna.
3. El trabajo de auditoría específicamente.
4. Problemas económicos.
5. Desconocimiento de reglamentos
6. No sabe cómo empezar el trabajo dirigido.
7. Falta de tiempo
8. Elegir tema de Trabajo Dirigido.
9. Elegir tutor.
10. No poder desenvolverse.
11. No sabe expresarse.
12. No puede hacerse entender
13. Le falta aplicación práctica
14. Dificultades para elegir compañero.
15. Falta de equipo de computación.
16. El ambiente de trabajo.
17. Falta de comunicación.
18. Falta de supervisión en las Auditorías
19. Falta de información.
20. Maltrato.
21. Falta de asesoramiento del Tutor.
22. Falta de capacidad para investigar.
23. Falta de conocimientos.
24. La ausencia de planificación en la Carrera.

## **ANEXO 5: ABREVIACIONES UTILIZADAS**

BM, Banco Mundial

BID, Banco interamericano de Desarrollo

CEUB, Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana.

ES, Educación superior

IES, Instituciones de Educación Superior.

TMT, Todo Menos Tesis.

TMI, Todo Menos Investigación.

TICs. Tecnologías de la Información y la Comunicación.

UMSA, Universidad Mayor de San Andrés.

TD, Trabajo Dirigido

## ANEXO 6: CRONOGRAMA DE INVESTIGACIÓN

Tareas	2006				
	Ago	Sept	Oct	Nov	Dic
Revisión bibliográfica	X				
Preparación del perfil	X				
Aprobación del perfil	X				
Marco Teórico		X			
Presentación resultados			X		
Discusión resultados				X	
Redacción tesis				X	
Pre-Defensa de la tesis					X

Cronograma original que no se cumplió por diversas razones de orden estrictamente particular y personal del investigador.

## ANEXO 7: GUÍA DE ENTREVISTA

Universidad Mayor de San Andrés, Departamento Auditoría Interna.

Fecha:        Día:.....Mes:.....Año:.....

Lugar de entrevista:.....

Estimado pasante: Antes que nada gracias por tu cooperación en esta entrevista. Por favor contesta con toda libertad, y de la forma más extensa que desees; te agradeceré que no respondas con monosílabos.

1. Por qué elegiste graduarte con la modalidad de Trabajo Dirigido?
2. Cuándo y dónde conociste el Reglamento de Trabajo Dirigido?
3. Define qué es un Trabajo Dirigido.
4. Menciona qué problemas se presentan en el proceso de realizar tu Trabajo Dirigido?
5. Qué tipo de sentimiento tuviste al ingresar como pasante a Auditoría Interna?
6. Describe, cuando llegaste a Auditoría Interna tenías los suficientes conocimientos de la Carrera para empezar a realizar tu Trabajo Dirigido?
7. Contribuye tu relación con los auditores y compañeros del Departamento de Auditoría Interna para realizar tu Trabajo Dirigido?
8. Las prácticas o auditorías en las que participas en Auditoría Interna te ayudan para realizar tu Trabajo Dirigido?. fundamenta tu respuesta.
9. Es dificultoso realizar tu Trabajo Dirigido en el departamento de auditoria interna?, argumenta tu respuesta.
10. Consideras que tus conocimientos de metodología de investigación proporcionados por la Carrera son suficiente para realizar tu Trabajo Dirigido?
11. Sabes cómo redactar tu perfil, el desarrollo y trabajo final de tu Trabajo Dirigido?,
12. La Carrera te facilita el proceso de elaborar tu Trabajo Dirigido? Cómo?



## **ANEXO 8 ÍNDICE DE GRÁFICOS Y CUADROS**

### **Cuadros**

Cuadro 1, Tasas de graduación Carrera Auditoria UMSA

Cuadro 2, Tasas de graduación Carrera Auditoria UMSA

Cuadro 3, Categorías, incidencia del Síndrome TMI

Cuadro 4, Conocimiento del Reglamento de Trabajo Dirigido

Cuadro 5, Número de entrevistados por categoría

### **Gráficas**

Gráfica 1, Esquema de la crisis de titulación

Gráfica 2, Propuesta de investigación

Gráfica 3, Diseño metodológico

Gráfica 4, Procesamiento de la información

Gráfica 5, Etapas del proceso de la información

Gráfica 6, Las categorías del TMI presentes en los resultados de investigación

Gráfica 7, Resultados de categorías de investigación

Gráfica 8, Comportamiento de las categorías