
APUNTES

DE ESTUDIO

CÓMO HACER UN TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

Felipe Portocarrero Suárez

U-CI
001.81
7



CENTRO DE INVESTIGACION (CIUP)
UNIVERSIDAD DEL PACÍFICO

CÓMO HACER UN TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

Felipe Portocarrero Suárez

© Universidad del Pacífico
Centro de Investigación
Avenida Salaverry 2020
Lima 11, Perú

¿CÓMO HACER UN TRABAJO DE INVESTIGACIÓN?

Felipe Portocarrero Suárez

1a. Edición: Abril 1989

31031

BUP-CENDI

Portocarrero, Felipe

Cómo hacer un trabajo de investigación. -- Lima : Centro de Investigación de la Universidad del Pacífico, 1989.

/INVESTIGACION/METODOS DE INVESTIGACION/ORGANIZACION DE LA INVESTIGACION/

001.81 (CDU)

Miembro de la Asociación Peruana de Editoriales Universitarias y de Escuelas Superiores (EPUSU) y miembro de la Asociación de Editoriales Universitarias de América Latina y el Caribe (EULAC).

El Centro de Investigación de la Universidad del Pacífico no se solidariza necesariamente con el contenido de los trabajos que publica.

Derechos reservados conforme a Ley.

INDICE

I. El Estudiante y el Sistema Académico.	9
1. La elección del objeto de estudio.	9
2. El proyecto de investigación.	12
3. El asesor.	16
4. Algunos aspectos psicológicos y prácticos de la investigación: mitos y realidades.	21
II. El Grado Académico de Bachiller: su naturaleza y otros aspectos.	23
1. El Significado del Bachillerato.	23
2. Cómo no conseguir el Bachillerato.	25
Conclusiones	28
Notas	30
Apéndice: Consejos para estudiantes que investigan	35
Bibliografía	37

AGRADECIMIENTOS

El autor quiere agradecer a los profesores Arlette Beltrán, Jürgen Schuldt, Raimundo Villagrasa S.J. y Enrique Vásquez, los comentarios hechos a las primeras versiones de este documento. Del mismo modo, mi agradecimiento al profesor Robert Murray del Higher Education Consultancy Group de Londres por animarme a escribir sobre este tema y a Patricia A. Luker del Staff Training and Development de la Universidad de Sheffield por sus sugerencias. Naturalmente, los errores que aún subsistan son de mi exclusiva responsabilidad. Por último, mi reconocimiento al Consejo Británico por permitirme, con su apoyo económico, asistir al Curso de Técnicas Educativas que se dictó en la Universidad de Sheffield, Inglaterra.

INTRODUCCION

El propósito del presente ensayo es servir de guía para aquel estudiante del pregrado en Ciencias Sociales y, en particular de la Facultad de Economía de la Universidad del Pacífico, que se encuentra en el último año de estudios y que ha optado por la vía de hacer un trabajo de investigación que lo llevará a obtener el grado académico de Bachiller. A lo largo de un período aproximado de dieciocho meses el estudiante tiene que generar ideas, organizarlas en una estructura aceptable y redactarlas en forma ordenada y coherente. Durante todo este tiempo se ingresa en un proceso de continua interacción con personajes y situaciones tanto dentro del ambiente universitario como fuera de él, que demandan no sólo una importante inversión de energía intelectual sino también emocional. Frente a este panorama el estudiante se siente muchas veces desorientado. Sin la información oportuna y el consejo y la asesoría adecuados a menudo fracasa en su empeño de terminar exitosamente su trabajo de investigación o, en el mejor de los casos, retrasa en forma considerable su culminación (1). No es gratuito encontrar en todas las universidades de nuestro país y del extranjero, con ligeras diferencias según las disciplinas y el grado académico del que estemos hablando, una baja tasa de graduados (2). Todas las evidencias parecen pues apuntar en un mismo sentido: el retraso generalizado parece ser la regla más que la excepción (3):

Sin el ánimo de pretender llegar a respuestas definitivas mi propósito es explorar algunas de las posibles explicaciones de este fenómeno. Aún cuando se harán algunas referencias generales sobre cómo diseñar un proyecto de investigación, mi interés no se centra en hacer una aproximación a los aspectos metodológicos y técnicos que éste supone. Existen buenos textos sobre metodología de la investigación que el estudiante puede y debe consultar para hacerse una idea más completa de las alternativas que se le presentan (4). Pero el oficio de investigar en todas sus etapas, es decir, desde saber elegir correctamente un tema u objeto de estudio hasta presentar los resultados que se han obtenido, pasando por la formulación y

validación de hipótesis, recolección de información y demás aspectos, sólo puede ser realmente aprendido a través de la práctica (5). Es por esto que he preferido centrar mi atención en cuestiones más vinculadas a la vida cotidiana del estudiante que investiga, en vez de recurrir a reflexiones abstractas con escasa posibilidad de aplicación concreta.

En función de lo indicado, este breve ensayo tiene los siguientes objetivos:

- a) Hacer consciente al estudiante de algunos aspectos prácticos que involucra el proceso de investigación, con el fin de mejorar su capacidad de manejo del mismo.
- b) Facilitar y mejorar la relación y comunicación entre el estudiante y el asesor haciendo explícita la percepción que unos tienen sobre los otros.
- c) Mostrar la naturaleza y significado del grado académico de Bachiller con el fin de que el estudiante perciba el nivel de exigencia que su obtención involucra.

La exposición ha sido dividida en dos partes. La primera se ocupa de la relación entre el estudiante y el proceso de investigación. Aquí ponemos especial énfasis en la mejor manera de elegir un objeto de estudio y diseñar un proyecto de investigación; en cómo manejar la relación con el asesor; y, finalmente, hacemos referencia tanto a algunos mitos que rodean a la actividad académica como a determinados aspectos psicológicos que experimentan los estudiantes que investigan. La segunda parte está dedicada a examinar la naturaleza del grado académico de Bachiller comparándolo con los grados de Master y Doctor. Igualmente, se pone particular atención en los errores prácticos en que usualmente incurren los estudiantes. Por último, se formulan las conclusiones más importantes que la revisión de estos temas arroja.

I. EL ESTUDIANTE Y EL SISTEMA ACADEMICO.

Conforme se acerca a la finalización de su carrera el estudiante debe comenzar a interesarse más seriamente en planificar la última etapa de su vida universitaria. ¿Qué tema elegir como proyecto de investigación? ¿Cómo diseñar una propuesta de estudio? ¿A quién recurrir como asesor y en qué términos debe establecerse la relación entre ambos? ¿Cuál es la psicología de los estudiantes que investigan? En el presente capítulo trataremos de dar respuesta a estas interrogantes.

1. La elección del objeto de estudio.

Quando el estudiante ingresa al último año de estudios se enfrenta a la exigencia de definir un tema de investigación. La experiencia demuestra que esta elección, en la mayor parte de los casos, no resulta sencilla (6). Quizás debido a la intensa carga académica de los años previos, el estudiante ha estado más preocupado en aprobar los cursos que en planificar sus actividades para el mediano plazo. Habitado a recibir información y devolverla mecánica y memorísticamente en los exámenes, la forma y actitud hacia el aprendizaje adquieren un estilo pasivo cuya preocupación central gira en torno a maximizar nota minimizando el esfuerzo invertido (7). Hacia el final de la carrera el resultado no se deja esperar: incapacidad para ubicar un tema e inseguridad que conduce, cuando se cree haber identificado un problema, a cambiarlo hasta tres o cuatro veces. Es evidente que aquí estamos no sólo frente al problema personal de un estudiante con falta de claridad en sus objetivos sino, básicamente, frente a las debilidades del sistema educativo que no ha sabido estimular una imaginación creativa y desarrollar el espíritu de curiosidad e iniciativa.

Normalmente, en las primeras decisiones adoptadas la tendencia es a preferir aquellos temas vinculados a cursos en los que el rendimiento previo ha sido exitoso. Se piensa, y no sin cierta razón, que aquellas materias en las que se ha obtenido mejor calificación proporcionarán ventajas comparativas una vez que la investigación esté en marcha. Otras veces la aproximación a un tema aparece en circunstancias más azarosas: la conversación con un amigo, el título de un artículo en una revista, una idea propuesta por el profesor en clase, una conferencia especializada, el descubrimiento de un cúmulo de información no trabajada, etc., generan entusiasmos iniciales que debido al desconocimiento de la literatura existente y a la ignorancia respecto de cuáles son las preguntas más relevantes luego se pierden frente a la inviabilidad práctica de encarar seriamente la idea surgida.

Más riesgoso es, sin embargo, cuando se confunde el *área de investigación* con el *objeto de estudio*. En efecto, mientras que el primero involucra un amplio campo de observación sujeto a diversas aproximaciones teóricas y empíricas, el segundo hace referencia a problemas específicos que requieren mayor precisión en la definición de propósitos, objetivos y metodología por parte del investigador. Pensemos, por ejemplo, en un estudiante que duda entre estudiar "La Industria Peruana", "El Sector Externo" y "El Comportamiento Socio-económico de las Comunidades Campesinas". En realidad, estos son temas que podrían ser abordados desde diferentes perspectivas y para diferentes períodos y que, por lo tanto, necesitarían ser precisados, a través de la formulación de preguntas o problemas claves, para hacer viable su estudio. El camino lógico consiste, por lo tanto, en comenzar por identificar un área de investigación y, a través de *aproximaciones sucesivas*, ir delimitando un objeto de estudio en particular. Esto que parece ser sencillo cuando se enuncia de esta manera no lo es, sin embargo, cuando debe llevarse a la práctica. Para los estudiantes es sumamente difícil identificar un tema de estudio claramente definido. La superposición de problemas origina confusión y distrae esfuerzos al prolongar el tiempo dedicado a explorar aspectos subsidiarios al tema elegido. Por eso es de vital importancia tener un hilo conductor, una idea-fuerza que proporcione una suerte de tensión dramática a lo que se pretende investigar. Para decirlo en otros términos, de lo que se trata es de tener un argumento usualmente en forma de hipótesis que

deben ser probadas. En suma, significa asumir una posición coherente frente a un problema determinado. Carecer de línea argumental, de un hilo conductor que vertebre la exposición, es lo mismo que caminar a oscuras sin dirección alguna.

Con el fin de evitar las continuas deserciones y la consiguiente pérdida de tiempo, es conveniente tomar decisiones más racionales y menos libradas a la pura espontaneidad, al cálculo oportunista o, simplemente, al azar (8). Aún cuando entre las diversas disciplinas varían mucho las técnicas para identificar un tema de investigación, en el campo de las Ciencias Sociales se pueden hacer algunas recomendaciones de orden general.

Quizás la forma ideal de encontrar un tema consista en que el estudiante retome un trabajo de investigación presentado en algún curso y lo desarrolle a la luz de nuevas preguntas y mayor material bibliográfico. Otra manera, probablemente no tan directa, de encontrar una área de investigación consiste en ir a las bibliotecas de las universidades y revisar sistemáticamente los artículos de las revistas especializadas. Es necesario saber utilizar intensivamente las bibliotecas y, por supuesto, recurrir a la ayuda de los bibliotecarios (9). Pero más que listar títulos de lo que se trata es de *inventariar* los problemas que los expertos consideran más relevantes. De este modo, se van focalizando temas, descartando opciones, precisando el propio interés. Similar operación puede realizarse con las tesis previamente escritas por estudiantes de la misma disciplina pues muchos dejan preguntas pendientes y líneas a investigar. Esto último no sólo contribuye a la ampliación del espectro de temas susceptibles de ser profundizados, sino también proporciona una percepción más real del nivel académico exigido (10).

Como segundo paso, una vez que se han seleccionado y priorizado los temas más importantes, es útil recurrir a los profesores del departamento respectivo con el propósito de discutir las ventajas y desventajas de abordar una u otra de las propuestas. Aquí es oportuno conversar sobre el objeto de estudio específico que se pretende investigar, la *disponibilidad* y *accesibilidad* de información, las hipótesis o preguntas más relevantes y la bibliografía mínima a ser

revisada. Si luego de varias consultas el tema mantiene el interés del estudiante y logra la aprobación del profesor, es el momento de comenzar a diseñar el proyecto de investigación.

2. El proyecto de investigación.

Diseñar un proyecto de investigación no es otra cosa que a) *clarificar y ordenar* las ideas que irán vertebrando la argumentación; y b) *planificar* el tiempo y el esfuerzo requeridos para llevar a buen término el trabajo pensado. Si bien su cumplimiento, en sí mismo, no garantiza el éxito de la empresa ¿por qué es importante su empleo? En primer lugar, porque ayuda a trazar un itinerario de las ideas más importantes del trabajo, obligando al estudiante a pensar sobre los alcances y limitaciones de su razonamiento. En segunda instancia, porque minimiza los peligros de la dispersión y falta de control sobre el esfuerzo que debe dedicarse a cada etapa del proceso. En tercer lugar, porque contribuye no sólo a clarificar los propósitos y objetivos del investigador sino también a definir las actividades requeridas para su consecución, dando la oportunidad de revisar y reevaluar constantemente el progreso alcanzado. Finalmente, porque al establecer prioridades y puntos claves en la investigación pueden hacerse estimados de tiempo incrementando así la posibilidad de terminar exitosamente en el período previsto (11).

Todo proyecto de investigación debe incluir una serie de componentes que den cohesión a su estructura interna. En lo que sigue haremos breve referencia al contenido de cada uno de ellos.

A. Introducción.- Aquí es necesario hacer una presentación general del área de investigación en el que está inserto el objeto de estudio específico. Asimismo, debe mencionarse la importancia del tema, la contribución que pretende hacerse y las limitaciones del trabajo.

B. *Estado de la Cuestión*.- Es imprescindible hacer una revisión bibliográfica mínima de la literatura existente sobre el tema, poniendo especial énfasis en los marcos teóricos y resultados empíricos. Un buen conocimiento de los trabajos previos evita la innecesaria duplicación de esfuerzos.

C. *Propósitos y Objetivos*.- Una definición precisa de estos dos aspectos obliga al estudiante a sujetarse a lo que ha sido establecido como prioritario en la investigación. Su clara explicitación evita perderse en aspectos secundarios.

D. *Cuerpo de Hipótesis*.- Estas pueden adquirir la forma de proposiciones o interrogantes que deben ser respondidas y validadas a lo largo del trabajo. Un paciente y cuidadoso esfuerzo debe ser invertido en su formulación ya que constituyen las piezas maestras de la investigación sin las cuales esta última pierde su razón de ser.

E. *Metodología*.- Una primera aproximación a las técnicas que serán empleadas en el análisis de la información debe ser planteada desde un inicio. Es un error esperar tener toda la data recolectada para ponerse a pensar recién en como será trabajada. En caso de ser necesario es importante también precisar la muestra y discutir los indicadores con que se trabajará.

F. *Fuentes*.- Hay que tener una clara idea sobre el tipo de literatura (primaria y/o secundaria) que se habrá de consultar. Dado que la información no es neutra, es imprescindible hacer una crítica minuciosa del material documental y/o estadístico en el que se basará la investigación.

G. *Estructura de Capítulos*.- Debe recordarse que el orden de investigación no es igual al orden de exposición. Este último debe guardar coherencia lógica y tratar de mantener siempre una línea argumental clara que haga comprensible y, si es posible, amena su lectura (12). Debe subrayarse la importancia de plantear dicha estructura desde un inicio ya que, al proporcionar una imagen de conjunto del trabajo, ayuda a ordenar las ideas

H. *Bibliografía*.- El estado de la cuestión debe basarse en esta bibliografía que, por lo demás, debe ser correctamente presentada indicando el autor, título, editorial y año y lugar de impresión. Esta es la mejor manera de potenciar el "efecto multiplicador" que las consultas bibliográficas tendrán para otros investigadores.

I. *Cronograma de Actividades*.- Este debe ser lo más específico posible con el fin de evitar las "coartadas" que uno mismo tiende a formular como justificación frente al incumplimiento de alguna actividad.

No está demás señalar que el contenido de un proyecto no tiene que ser igual al orden de exposición que debe exhibir una tesis. De hecho, prefigura el contenido que habrá de mostrar el trabajo final, pero esto no implica que la estructura de capítulos seguirá la misma secuencia lógica. Por el contrario, la tesis debe plasmar una estructura expositiva que interprete y discuta los resultados de la investigación con arreglo a una estrategia argumental lógica y coherentemente formulada.

Una vez que se ha completado el proyecto de investigación, cuya extensión puede fluctuar entre las doce y quince páginas, el estudiante está en capacidad de presentarlo a su asesor. En buena cuenta dicho proyecto constituye un contrato con uno mismo y la función del asesor no es otra que la de velar por su cumplimiento evaluando periódicamente los avances realizados. Por eso, una buena elección del asesor es de vital importancia.

Cuadro No. 1

Comparación entre un Proyecto y una Tesis

<i>Etapas del Proyecto</i>	<i>Orden de la Tesis</i>
1. Diseño del estudio	1. Introducción
2. Recolección de información	2. Revisión de la literatura
3. Análisis y presentación de los resultados	3. Diseño del estudio
4. Revisión de la literatura	4. Presentación de los resultados
5. Discusión de los resultados	5. Discusión de los resultados
6. Conclusiones y sugerencias	6. Conclusiones y sugerencias
7. Introducción	7. Bibliografía y apéndices
8. Revisión final de la bibliografía y apéndices	

Nota: El cuadro sólo proporciona una visión general de los diferentes tipos de aproximación. Cuando diferentes sets de experimentos o estudios de caso han sido reportados podría ser mejor tener un capítulo para cada set, proporcionando detalles del diseño, presentación de resultados y discusión. Un capítulo que discuta los resultados completos del set podría también ser necesario. Ciertamente las sugerencias dadas aquí son para investigación basadas en recolección de información. Otras formas de investigación requerirán diferentes pasos y estructura de tesis. Lo importante es distinguir los pasos y la probable estructura en la primera etapa de la investigación.

Fuente: Brown, George y Atkins, Madeleine, *Effective teaching in higher education*, p. 140, London, 1988

3. El Asesor.

Quizás el estudiante no llega a reparar cabalmente la importancia de este paso. En universidades pequeñas la disponibilidad de profesores a tiempo completo es tan escasa que, en cierto modo, podríamos decir que los asesores terminan eligiendo a sus supervisados. Por otro lado, tampoco puede negarse que las malas asesorías existen. En cualquier caso, es necesario ser consciente de lo crucial que puede terminar siendo la decisión adoptada.

Cuadro No. 2

Críticas comunes a los asesores

- * Muy pocas reuniones con los estudiantes
 - * Ningún interés en el estudiante
 - * Ningún interés en el tema
 - * Muy poca ayuda práctica brindada
 - * Mínima dirección
 - * Dificultad para retomar el trabajo rápidamente
 - * Ausencia del profesor del departamento
 - * Falta de experiencia en investigación
 - * Falta de habilidades y/o conocimiento relevante
-

Fuente: Brown, George y Atkins, Madeleine, op.cit. p. 127

En general, puede decirse que existen dos patrones de trabajo típicos con el asesor (13). El primero ocurre cuando el estudiante necesita un constante apoyo, seguridad y dirección en su trabajo y supone tener un asesor que esté dando instrucciones con-

tinuamente. El segundo patrón es más bien una relación en la cual el estudiante necesita tiempo para pensar en el trabajo que hace, así como también sentirse en la libertad de cometer errores en sus primeros intentos antes de discutir con el asesor sus avances. Mientras que en el primer caso el estudiante deviene en una persona excesivamente presionada, ansiosa y dependiente; en el segundo, si bien gana mayor autonomía y confianza en sí mismo, puede eventualmente sentir que no está recibiendo la suficiente ayuda y atención del asesor.

No obstante ser bastante clara la importancia que tiene la asesoría en el proceso de investigación (ver Cuadro No. 3), sobre todo tratándose de estudiantes de pregrado, frecuentemente las expectativas que éstos tienen frente a sus asesores (y viceversa) no son siempre coincidentes y pueden incluso hasta terminar siendo conflictivas. Veamos con mayor detenimiento este punto.

Cuadro No.3

Indicadores de peligro

- * Posponer las asesorías
 - * Poner excusas para no terminar el trabajo
 - * Concentrarse en el siguiente paso sin haber terminado previamente con el anterior
 - * Cambiar frecuentemente de tema o método
 - * Perder el tiempo con otras cosas
 - * Resistirse a la ayuda o crítica
 - * Posponer la redacción
 - * Intelectualizar problemas prácticos
 - * Echarle la culpa a otros de los propios fracasos
 - * Imposibilidad en integrar las diferentes partes del trabajo
-

Fuente: Brown, George y Atkins Madeleine, op. cit., p.128.

Desde la perspectiva del asesor son varios los supuestos que se manejan de manera implícita y que los estudiantes harían bien en tener presente. En primer lugar, tenemos la expectativa que los asesorados sean independientes y no consuman mucho de nuestro tiempo. Se olvida, sin embargo, que el sistema educativo escolar del cual provienen, y que tiende a reproducirse incluso en la universidad, alienta a la dependencia y pasividad antes que a la confianza en sí mismos. Frente a esto sólo queda tratar de hacer consciente al estudiante de dicha situación y estimularlo para que progresivamente vaya ganando mayor autonomía. La manera práctica de lograr este resultado es haciendo que éste último exprese abiertamente sus inseguridades a fin de evitar su propia frustración y el desagrado del profesor frente a sus continuos requerimientos.

Un segundo supuesto de los asesores, por lo demás perfectamente legítimo, es que los estudiantes entreguen un trabajo escrito que sea legible. Pocas cosas hay tan irritantes como leer manuscritos confusos o borradores de un capítulo y/o acápite incompleto, con alguna información a medio camino o cálculos que se ofrecen completar posteriormente. En tanto que con lo primero se pierde concentración tratando de descifrar palabras y frases, con lo segundo los comentarios que puedan hacerse pierden globalidad y coherencia. Es necesario, por consiguiente, tener la disciplina de entregar todo trabajo escrito en una forma aceptable lo que, por otro lado, forma parte del propio entrenamiento (14). De esta manera el estudiante podrá maximizar el tiempo dedicado a los comentarios que le haga su asesor y, eventualmente, podrá recibir sugerencias de otros investigadores.

Ligado a esto último, otro de los supuestos es que los estudiantes busquen ayuda y comentarios de otros lectores y/o profesores de diferentes especialidades acerca de su trabajo. El intercambio de ideas es uno de los mejores medios para combatir la sensación de soledad que embarga a quien investiga. Una crítica constructiva y oportuna puede ayudar a rectificar errores u omisiones no percibidos inicialmente, así como también puede contribuir a repensar puntos oscuros y reescribir algunos párrafos confusos. El resultado de estas consultas debe materializarse en un borrador más elaborado sobre la base del cual se discutirá con el asesor.

Finalmente, mantener reuniones periódicas ayuda a crear un clima de discusión que estimula al estudiante a avanzar. La periodicidad óptima de estas reuniones debe ser cada tres o cuatro semanas y supone una preparación seria por ambos lados. En ellas el estudiante debe reportar sus avances, formular sus dudas y demostrar entusiasmo por su trabajo. El cumplimiento regular de estas reuniones es un requerimiento básico para proporcionar consejos oportunos y evitar la siempre peligrosa dispersión en que se puede incurrir como resultado de la inexperiencia, mucho más acentuada en el caso de estudiantes de pregrado.

Si bien este es un lado de la medalla, conviene ahora preguntarse por las expectativas del estudiante frente a sus asesores.

Aunque parezca una verdad de evidente, hay que partir de la constatación que los estudiantes quieren ser realmente asesorados. En realidad los profesores tenemos poca consciencia de cuán ampliamente extendido se encuentra entre ellos el sentimiento de falta de asesoría. La ausencia de comunicación entre ambos parece ser la barrera más difícil de vencer. Frente a esto la mejor alternativa es que el estudiante exprese abiertamente sus inquietudes y transmita al asesor la necesidad de una tutoría más sistemática que bien puede traducirse en un mayor número de reuniones. Debe recordarse una vez más que estamos frente a estudiantes de pregrado y no con candidatos a una Maestría o a un Doctorado y que, por lo tanto, su experiencia previa en investigación es escasa cuando no simplemente inexistente.

Por otro lado, los estudiantes esperan que sus borradores hayan sido leídos con detenimiento. Sin embargo, es un error pensar que los avances de investigación deben ser comentados hasta en sus más mínimos detalles. En verdad, comentar el trabajo de un estudiante, que no es otra cosa que la base para una discusión, quiere decir conversar sobre el mismo. Si algún error es identificado no se trata sencillamente de decir que algo anda mal, es necesario indicar lo que se puede hacer para resolverlo. La función del asesor debe ser, por lo tanto, mejorar el razonamiento del estudiante a través del intercambio de ideas, comentarios y sugerencias. En este sentido es crucial que las críticas tengan un carácter constructivo y no meramente demoleedor. Conozco más de un profesor cuyo estilo consiste

en destruir los avances de sus estudiantes bajo el supuesto de que ello contribuirá a fortalecer su argumentación. La mayor parte de las veces el resultado es, sin embargo, la desmoralización y/o la eventual deserción. No debe nunca olvidarse que investigar involucra no sólo un considerable esfuerzo intelectual sino también una constante tensión psicológica. De ahí que una de las tareas más importantes del asesor sea proporcionar confianza en sí mismo al estudiante a través de una transferencia gradual de la habilidad de investigar con independencia, es decir, la *capacidad de evaluar el propio trabajo*.

Por último, los estudiantes esperan que sus asesores posean un buen conocimiento en su área de investigación. Debe tenerse en cuenta, no obstante, que conforme el estudiante va profundizando en su tema, él mismo va deviniendo en un experto en la materia. En el contexto de una relación abierta y amistosa, el asesor debe tener la disposición necesaria para aceptar que él también está aprendiendo en el intercambio de ideas e información.

Es importante subrayar aquí que el asesor se encuentra permanentemente proyectando una determinada imagen sobre sus estudiantes, quienes internalizan tanto cualidades como defectos. Nadie podrá dudar que una mala asesoría crea un modelo de comportamiento negativo en el estudiante, quien tenderá a reproducir en el futuro el mismo patrón de relaciones aplicados sobre él. Y es que saber investigar no significa automáticamente saber enseñar el oficio de investigar. Para esto último no sólo se requiere tener una idea clara de las exigencias formales que el graduando debe completar, sino también una vocación por la docencia, por enseñar a aprender, y esto es algo que -no debería sorprendernos- pocos profesores demuestran en la práctica.

4. Algunos aspectos psicológicos y prácticos de la investigación: mitos y realidades.

Los estudiantes que se encuentran investigando usualmente son percibidos por sus compañeros de años inferiores como integrantes de un mundo aparte. Al mismo tiempo, los propios estudiantes se autoconfieren un status de importancia y superioridad distintivos. Ambas actitudes son características de los típicos mitos que se entretajan alrededor de la actividad académica. Se trata, en una palabra, del *síndrome de la tesis*, cuyo desenlace final llega sólo con la sustentación de los trabajos de investigación. Incluso ese último paso está rodeado de una atmósfera de tensión a la que hemos contribuido a fomentar de manera inconsciente los propios profesores.

Quizás el más difundido de los mitos es el que imagina al investigador en una torre de marfil alejado de la realidad y del contacto con el resto de personas. Si alguien dice que está investigando automáticamente se supone que se trata de una persona que ha decidido pasar cierto número de años en absoluto confinamiento y soledad, de los que emergerá al cabo de un tiempo con nuevos descubrimientos. Sin embargo, la realidad está lejos de parecerse a semejante estereotipo.

Aunque existen, como veremos más adelante, considerables períodos en los que es necesario estar en soledad para poder *pensar y escribir* esa no es la historia completa. De hecho, investigar implica ingresar en una amplia red de contactos e interacciones con personas e instituciones que están dedicados a la misma actividad académica: asesores, otros investigadores, estudiantes en la misma condición y bibliotecarios conforman el medio al cual el estudiante deberá integrarse.

Mayor relevancia tienen, sin embargo, los problemas referidos al estado psicológico del estudiante una vez que se inicia el proceso de investigación.

Un componente que bien harían los estudiantes en tener presente es el referido al entusiasmo inicial que suscita toda nueva empresa intelectual. La experiencia demuestra que tal entusiasmo tiende a decrecer conforme el tiempo transcurre debido, fundamentalmente, a la fatiga derivada de la continua y monótona concentración en un solo tema. En general, un excesivo entusiasmo inicial puede revelar un cálculo erróneo por parte del estudiante acerca de la posibilidad de abarcar todos los aspectos que originalmente había contemplado. Una vez que las fechas programadas se acercan, la ansiedad puede ocasionar precipitación o paralización del esfuerzo final.

En segundo lugar, tenemos el sentimiento de soledad que en algunos casos aparece asociado al aburrimiento y, en otros, a la frustración. Habíamos dicho líneas arriba que la soledad del investigador no es absoluta sino más bien relativa. En efecto, socializar las dudas, conversar sobre los diversos obstáculos que se van presentando en la investigación, no sólo con el asesor sino también con compañeros dedicados a desarrollar sus propios proyectos, es el mejor antídoto contra la sensación de aislamiento e inseguridad.

Del mismo modo, suele ocurrir, hacia la mitad de camino, que el estudiante sienta hartazgo de su tema. La monotonía y repetición que acompañan a la diaria concentración sobre una misma cosa son los responsables de este aburrimiento que produce el trabajo. No obstante, la rutinaria aplicación de una misma tarea forma parte integrante tanto del aprendizaje del oficio como de la imprescindible disciplina que se vincula a dicho esfuerzo.

Pero igualmente peligrosa puede resultar la frustración que el estudiante experimenta cuando se da cuenta que nuevas ideas van surgiendo conforme el trabajo avanza y que no es posible seguirle la pista a todas y cada una de ellas. Más aún, este sentimiento puede acentuarse a medida que la continua familiaridad con las interrogantes iniciales les haga perder su atractivo original. Es pues necesario vencer la tentación de apartarse del argumento central para explorar otras vías. Al fin y al cabo, no debe olvidarse que el estudiante está frente a su primer trabajo de investigación serio, y que es perfectamente factible dejar para una Maestría o un Doctorado aspectos que habrían merecido un mayor desarrollo.

Para terminar, y aún cuando ya ha sido parcialmente mencionado, es necesario recalcar que uno de los más importantes objetivos de aprender a investigar, sino el principal, es *lograr que el estudiante gane destreza, independencia y seguridad en sí mismo*. En vez de recurrir al asesor cada vez que se le presente un problema el estudiante debe aprender a dar soluciones y a evaluar el resultado de sus propios esfuerzos. De esa manera caminará con paso seguro hacia su madurez académica y autonomía personal.

II. EL GRADO ACADÉMICO DE BACHILLER: SU NATURALEZA Y OTROS ASPECTOS.

El desconocimiento y/o la incorrecta comprensión de las exigencias que supone la obtención del grado académico de Bachiller son muchas veces los causantes del fracaso de los estudiantes. ¿Cuál es la verdadera naturaleza del Bachillerato? ¿Qué es lo que diferencia a un Magister y a un Doctor de un Bachiller? ¿Cuáles son los errores más usuales que llevan al estudiante a fracasar en su empeño de obtener el grado? En esta parte me propongo examinar tales cuestiones.

1. El significado del Bachillerato.

Tradicionalmente en Europa y Estados Unidos el grado de Bachiller ha significado que quien lo obtiene ha recibido una preparación general en su disciplina, es decir, que ha sido adiestrado en algunas técnicas e instruido sobre los principales temas que conforman los fundamentos de su carrera. Por otro lado, graduarse como Master supone un conocimiento teórico y metodológico avanzado en un área específica de la respectiva disciplina y que convierte a quien lo obtiene en un experto. Finalmente, el doctorado implica

ser una autoridad, es decir, tener un completo manejo de su materia lo que significa estar al día en los últimos avances, así como también ser capaz de ampliar las fronteras del conocimiento en su campo.

Es claro que en el Perú el contenido de estas clasificaciones no se cumple; más aún, el Doctorado ha sido suprimido en nuestras Universidades. Por otra parte, las diferencias de forma y de fondo para conceder dichos grados entre las diversas Universidades varía considerablemente (15). Pero más allá de estas particularidades conviene establecer algunos criterios generales que nos permitan situar los alcances y límites del grado de Bachiller, aun cuando en este terreno sea muy difícil encontrar homogeneidad de pareceres. Sin embargo, pueden formularse algunos puntos consensuales que sean la base de una discusión más amplia.

En primer lugar, y como ya ha sido indicado líneas arriba, el graduado debe tener un conocimiento general de su materia y estar familiarizado con las principales escuelas y teorías que forman parte de su disciplina.

En segundo término, debe demostrar un manejo apropiado de los métodos y técnicas de su disciplina, así como también ser consciente de los virtuales límites que su utilización puede acarrear.

Finalmente, un Bachiller debe ser capaz de comunicar los resultados de su trabajo de manera efectiva, lo cual supone formular argumentos debidamente sustentados sea en forma escrita u oral.

Quienes tenemos la responsabilidad de evaluar como jurados a los graduandos, no debemos perder de vista que un Bachiller no puede ser considerado todavía un *profesional completo*, básicamente por dos razones. La primera es porque el Bachillerato, si bien constituye la culminación de cinco años de estudio, puede ser el inicio de una carrera académica que sólo finalizará con la obtención del Doctorado. En este sentido, es sólo un punto de partida, no de llegada. Y la segunda razón es que la *experiencia* juega un papel vital en la adquisición de la verdadera destreza que un profesional requiere para desenvolverse con efectividad en la vida diaria, sea ésta académica o no. En suma, no se trata de "bajar el nivel" de las evaluaciones, sino más bien, de adecuar éstas últimas a los

propósitos que previamente han sido definidos como los requerimientos básicos que todo estudiante debe cumplir para alcanzar exitosamente el grado académico de Bachiller (16). De ahí que sea conveniente que aquellos profesores que actúan de jurados, tengan criterios explícitos y más o menos consensuales acerca del *cómo* y *qué* evaluar, única manera relativamente eficaz de controlar nuestra propia subjetividad y, lo que es más importante, la arbitrariedad que con no poca frecuencia asoma en las sustentaciones de los trabajos de investigación.

2. *Cómo no conseguir el Bachillerato.*

Quizás pueda sonar paradójico el título de este punto para aquellos que no están familiarizados con la tarea de asesorar estudiantes; sin embargo, quienes estamos cercanos a una asesoría cotidiana sabemos bien cuán frecuentemente los estudiantes se equivocan en ponderar de manera adecuada las exigencias y pasos requeridos para culminar exitosamente su empeño. La baja tasa de estudiantes graduados es la mejor demostración de la existencia de que *algo* anda mal. Y son precisamente las formas que ese algo asume las que ahora quiero explorar (17).

Una primera manera de no conseguir el grado es, aunque parezca un contrasentido, no querer hacer el trabajo de investigación. Para muchos estudiantes investigar constituye una pesada carga que es sentida con desagrado y malestar. En la medida en que representa una exigencia académica crucial para su desarrollo profesional futuro, pero que al mismo tiempo está fuera de su propia capacidad de decisión, se tiende a racionalizar negativamente tal obligación. ¿Cómo superar de una manera práctica esta actitud? En realidad, de lo que se trata es de asumir positivamente el reto *buscando en uno mismo las motivaciones* que conviertan dicha obligación en una fuente de estímulo intelectual y satisfacción personal. Más que un requisito formal para obtener un grado académico la tesis debe ser concebida como la primera oportunidad que tiene el estudiante de *ser creativo* intelectualmente a partir de sus propias reflexiones. Para decirlo en forma breve, hay que querer hacer el trabajo de investigación (18).

En segundo lugar, tanto sobreestimar como subestimar la naturaleza del Bachillerato puede conducir a resultados perjudiciales. En el primer caso, no es raro encontrar estudiantes que creen que para hacer un trabajo de investigación se necesita ser brillante o haber incluido un hallazgo sorprendente, alguna contribución notable, en su investigación. Sin embargo, la experiencia muestra que mucho *más importante que la brillantez es la constancia y disciplina en el trabajo*. Si por añadidura se tiene aquella tanto mejor, pero no debe ser considerada como un requisito indispensable. El segundo caso es el reverso de la medalla, esto es, cuando el estudiante considera que con la simple descripción de un tópico cumple cabalmente con las exigencias formales. Olvida, no obstante, que un trabajo de investigación requiere análisis, explicación, capacidad para formular preguntas interesantes y habilidad para responderlas y no tan solo descripción. Ciertamente escapan a esta norma aquellas investigaciones que están en la categoría de *ensayo bibliográfico* el cual, por su propia definición, supone la revisión y sistematización analítica de diferentes perspectivas teóricas y metodológicas sobre un mismo tema.

En tercer lugar y pese a que ya fue mencionado tangencialmente, vale la pena insistir en que tener un asesor que no conozca lo que el Bachillerato requiere es una de las principales causas del fracaso de los estudiantes. Mucha condescendencia o excesiva presión desembocan en el mismo resultado: pérdida de comunicación y deserción del trabajo.

Finalmente, subvaluar el tiempo y el esfuerzo que la redacción exige puede tener catastróficas consecuencias. Escribir puede ser fácil; sin embargo, escribir bien es lo difícil. Algunos estudiantes creen que redactar, por tratarse de la última etapa de la investigación, puede ser perfectamente compatible con un trabajo a tiempo completo. Sin embargo, desconocen que la redacción es quizás la actividad que más esfuerzo y concentración requiere. Debe recordarse que escribir no es un acto sino más bien un proceso de continua revisión que permite alterar, reordenar, añadir, borrar y refinar lo previamente escrito (19). Subestimar, por consiguiente, la inversión de energía intelectual que la gradual fabricación de ideas re-

quiere puede conducir, en el mejor de los casos, a retrasar indefinidamente la entrega final de la investigación, cuando no a su total abandono.

CONCLUSIONES

En esta última parte conviene hacer una breve síntesis de los principales temas que han guiado nuestra argumentación.

1. He puesto particular énfasis en indicar, que las principales causas que explican el fracaso de los estudiantes en terminar oportunamente sus trabajos de investigación provienen tanto del sistema educativo, que no promueve un verdadero aprendizaje, como de la inadecuada asesoría recibida. En el caso de estudiantes de pregrado esta última deber ser particularmente sistemática por cuanto su dependencia del asesor es superior a la requerida para aquellos que están haciendo estudios de postgrado. Sin embargo, dicha asesoría debe ser hecha con el propósito de ir transfiriendo progresivamente las herramientas analíticas y metodológicas que el oficio de investigador exige. De esta manera se alentará la formación de un estudiante no sólo profesionalmente competente sino también con capacidad y autonomía para sostener sus propios juicios frente a los demás.
2. Otro de los factores claves que inciden en la falta de éxito es la insuficiente experiencia previa en la práctica misma de investigar. No sólo como parte de los cursos, que deberían estimular más la investigación que la memoria, sino como una actividad independiente y valiosa en sí misma, parece ser de vital importancia extender los programas de entrenamiento que llevan a los estudiantes a ir familiarizándose con las principales técnicas de investigación. Seminarios, talleres, etc., pueden contribuir notablemente a mejorar la performance de los estudiantes ya que les proporcionan, a través de la práctica cotidiana, la mejor y más directa manera de aprender el oficio de investigar.

3. Finalmente, debe tenerse una clara idea de la naturaleza y exigencias que la obtención del grado académico de Bachiller involucra. No puede exigírsele a un estudiante de pregrado que culmina con éxito su trabajo de investigación un manejo completo de su disciplina. Quienes tienen la responsabilidad de evaluar deben brindarle al estudiante la posibilidad de demostrar sus conocimientos y no intentar poner de manifiesto simplemente aquello que no sabe o conoce defectuosamente, lo que al fin y al cabo no es tan difícil de probar. De lo que se trata, a mi juicio, es que el estudiante muestre competencia profesional e independencia de criterio. Sólo sin subestimar o sobreestimar los requerimientos para graduarse como Bachiller lograremos evitar el peligro de incurrir en una evaluación no sólo injusta sino también, lo que es peor, absolutamente estéril en relación a los propósitos que toda enseñanza superior debe aspirar.

NOTAS

- (1) Un interesante informe realizado en Inglaterra, aunque referido a las tesis doctorales en el campo de las Ciencias Sociales comprendidas en el período 1976-80, muestra que sólo el 4% de estudiantes lograron sustentar sus tesis en tres años, 14.3% en cuatro años y 24.8% después de cinco años. The Economic and Social Research Council, *The Social Science Ph.D. The ESRC Inquiry on Submission Rates. The Report*, London, 1987, pp. 45-52. Puede consultarse también: Young, Ken; Fogarty, Michael P.; McRae, Susan, *The Management of Doctoral Studies in the Social Sciences, Policy Studies Institute, Occasional Papers, London, 1987, pp. 18-25*. En lo que se refiere a la Universidad del Pacífico se estima que, de un total de 486 egresados de Economía en el período 1966-1987, el 58% (205) ha obtenido el grado académico de Bachiller y, de este último subtotal, el 55% (113) obtuvo el título profesional de Licenciado. Portocarrero, Felipe; Demichelli, Rafael, *Tesis de Economía en la Universidad del Pacífico (1966-1987): una visión de conjunto*. CIUP, Lima, Mayo, 1988.
- (2) Véase, The Economic and Social Research Council, *The Social Science Ph.D. The ESRC Enquiry on Submission Rates. Background Papers*. Este segundo volumen contiene una serie de artículos que intentan explicar, desde la perspectiva de diversas disciplinas, las causas del retraso o fracaso de los estudiantes en completar sus tesis. De particular interés, entre otros, son los siguientes artículos: Abell, Peter, "Ph.D completion rates: some observations for the ESRC", pp. 101-108; Chambers, David, "Ph.D's in the Social Sciences", pp. 136-141; Floud, Roderick, "Reflections on the Ph.Ds", pp. 179-194 (probablemente el más comprehensivo e interesante de todos); y, finalmente, Marris, Robin "A Policy for Research Training in Social Science in the UK", pp. 195-208. En el caso del Perú, existen todavía algunas universidades con Bachillerato automático a pesar de lo que la Ley Universitaria señala en forma expresa.

- (3) Por ejemplo, el tiempo promedio para la finalización de todas las tesis aprobadas en 1982-3 en Oxford fue: Ciencias Físicas 4.56 años, en Ciencias Biológicas y Agrícolas 5.27, en Psicología 5.5, Antropología 5.71, Ciencias Sociales 5.93, Filosofía 6.0, Historia, 6.31 y en Lenguas Medievales y Modernas 8.5 años. Broadbent, Donald, "Factors in Completion Rates", en, ESRC, Background Papers, op. cit., pp. 118-119.
- (4) Véase, por ejemplo, Dixon, Beverly R.; Bouma, Gary D.; Atkinson, G.B.J., *A Handbook of Social Science Research*, Oxford University Press, New York, 1987; Howard, K. y Sharp, J.A., *The Management of a Student Research Project*, Gower Publishing Co., Great Britain, 1983. Interesantes sugerencias pueden encontrarse también en Kafka, Folke, *¿Cómo se hace eficientemente una tesina?: una guía mínima*, CIUP, Noviembre, 1980. Para mayores referencias, véase al final la bibliografía.
- (5) Las nuevas orientaciones educativas que han surgido en Inglaterra, Escocia, Suecia, Holanda y Australia a partir de los años 70, ponen un especial énfasis en la dimensión práctica de todo aprendizaje. Al respecto puede consultarse: Entwistle, N.J. y Hounsell, D.J (Eds.), *How Students Learn*, University of Lancaster, United Kingdom, 1975; y de Brown, George y Atkins, Madeleine, *Effective Teaching in Higher Education*, London, 1988.
- (6) Aunque en la Universidad del Pacífico el Taller de Desarrollo Económico y Social (TADES) ha incentivado notablemente el interés por la investigación, el número de estudiantes sin un adecuado entrenamiento previo es todavía considerable.
- (7) Maletta, Héctor, *Cómo elegir un tema de tesis en Economía*, Departamento de Economía, Universidad del Pacífico, 1983.
- (8) Esto no quiere decir que la intuición no juegue un papel importante en la investigación y que deba ser suprimida. Se trata más bien de crear las condiciones propicias para que ésta encuentre una mejor posibilidad de expresión.

- (9) Puede consultarse de Mann, Peter H., *Students and Books*, Routledge and Kegan Paul Ltd., London, 1974, pp. 123-151.
- (10) Una buena guía es el trabajo de Maletta, Hector, *op. cit.*, en el que basándose en el catálogo de temas de economía utilizado en el *Journal of Economic Literature* hace una revisión de posibles campos de investigación. Por otro lado, no deben descartarse los periódicos como una importante fuente de sugerencias. Del mismo modo, el estudiante puede también informarse de las investigaciones que sus profesores vienen realizando y ofrecerse a trabajar como asistente siempre y cuando, naturalmente, su interés haya sido despertado por algún tema en particular. Finalmente, en algunos casos asociarse con algún compañero puede ser una buena alternativa.
- (11) Howard, K. y Sharp, J.A., *op.cit.*, p.47.
- (12) Algunos autores sugieren la siguiente estructura de capítulos para una tesis de doctorado:
- "1. The introduction describing the general problem area, the specific problem, why the topic is important, prior research, approach of the thesis, limitations and key assumptions, and contribution to be made by the research.
 2. A description of what has been done in the past. This is a complete survey of prior research which is very nominal, might be combined with chapter 1. If there is extensive prior research, the results might be preferably be broken down into two or more chapters. It is normally an important section of the thesis because the description of what has been done provides background and also documents the fact that the candidate's research is unique as the thesis is not duplicating earlier work.
 3. A description of the research methodology. One or more chapters may be used to describe the research method. For example, the chapter(s) might describe a simulation model, a data collection technique, an experiment, or an historical

method of analysis. In essence, this section describes how the research was conducted.

4. The research results. The results of the chosen methodology are reported: the data are presented, the conceptual framework is described, the historical analysis is defined, or the comparative studies are explained.
 5. Analysis of the results. This may be included with earlier chapters depending upon the type of thesis. This is a key section because it explains the conclusions that can be drawn from the data, the implications of a theory and so on.
 6. Summary and conclusions. The thesis is summarised with emphasis upon the results obtained and the contribution made by these results. Any suggestions for further research are also outlined". *Ibid.*, p. 42.
-
- (13) Phillips, Estelle M. y Pugh, D.S., *How to get a Ph.D.*, Open University Press, Great Britain, 1987, pp. 33-39.
 - (14) El aprendizaje de alguno de los múltiples procesadores de textos existentes en la actualidad (Wordperfect, Wordstar, Multi-mate, etc) puede ser de suma utilidad.
 - (15) En el caso de la Universidad del Pacífico, las exigencias para la obtención del Bachillerato la sitúan como una de las de más alto nivel en el país. Las especialidades de Política Económica y Economía de la Empresa, en el último año de la carrera de Economía, introducen elementos de un conocimiento más avanzado que busca recoger la orientación vocacional del estudiante.
 - (16) Sobre este tema puede consultarse el excelente libro de Rowntree, Derek, *Assessing Students: How shall we know them?* Kogan Page, London, 1988. Véase también de Allison, J. y Benson, F.A, "Undergraduate projects and their assessment", en, *IEE Proceedings*, vol. 130, England, November, 1983, pp. 409-417.

- (17) Phillips, E. y Pugh, D.S., op. cit.
- (18) En la Facultad de Economía de la Universidad del Pacífico han sido introducidas dos nuevas modalidades para graduarse como Bachiller: el Programa de Entrenamiento Gerencial para Economistas (PEG) y el Servicio Aplicado del Economista (SADE). En el primer caso, como su propio nombre lo indica, se trata de incorporar como alternativa la misma mecánica que exige la Facultad de Administración en la graduación de los estudiantes de su especialidad, es decir, la constitución de una empresa. En el segundo caso, se ha contemplado una novedosa posibilidad de acceder al Bachillerato a través de un trabajo de campo de seis meses en las zonas de sierra, no necesariamente andinas. del país. En dicho lapso y bajo responsabilidad de la institución u organismo gubernamental a cuyo cargo quede la supervisión del practicante, el estudiante debe abocarse a resolver en forma directa un problema concreto vinculado al desarrollo de la localidad a la que ha sido asignado. Portocarrero, F.; Demichelli, R., op. cit. p.2.
- (19) Watson, George, *Writing a Thesis: a guide to long essays and dissertations*, p. 39, England, 1988.

Apéndice

Consejos para estudiantes que investigan

1. No se atemorice demasiado a menudo.
2. Escriba solamente a un lado del papel.
3. Sea amable con los bibliotecarios.
4. Recuerde que su asesor es una persona ocupada. Si él o ella no está cambie de asesor.
5. Encuentre cómo trabajar mejor.
6. Lea las normas de su grado.
7. Siempre tenga un par de lugares donde pueda trabajar en cualquier momento.
8. Lea algunas tesis de su área en la Universidad.
9. Presupueste para el mecanografiado y el empaste.
10. Planee por adelantado.
11. No piense que fotocopiar es lo mismo que leer.
12. Ponga los libros de sus jurados en la bibliografía.
13. Consiga una buena mecanógrafa o use un buen procesador de textos.
14. No crea que será absolutamente perfecta...
15. ...lea la tesis de su asesor.
16. Recuerde que las ideas cambian: lo que usted escribió podría necesitar ser cambiado.
17. Escriba la introducción al final.
18. No tenga temor de indicar sus fortalezas y debilidades a otros.
19. Vaya anotando datos completos de los libros a medida que los lea.
20. Tenga a alguien que comente sobre su estilo escrito desde el principio.
21. Establezca usted mismo metas de corto plazo...
22. ... y si no las ha establecido, pregúntese por qué.
23. Otórguese el máximo de tiempo para redactar.
24. Regrese de tiempo en tiempo sobre lo trabajado.
25. Pregúntese permanentemente si cada parte de su trabajo merece ser hecha.
26. No se disguste si pasó *algún* tiempo leyendo con amplitud

27. Preocupese con anticipación sobre la extensión, aspectos formales de la presentación y fechas límite.
28. Converse con la gente acerca de eso.
29. No se disguste si invierte el tiempo en pensar.
30. Manténgase escribiendo.
31. No piense que sólo leyendo un libro más resolverá todos sus problemas.
32. ...y no utilice eso como una excusa para no escribir.
33. Critique, evalúe, analice; no sólo describa.
34. Encuentre una mecanógrafa(o) que haya hecho el mismo tipo de trabajo antes.
35. Use su investigación para hacer contactos.
36. Use las notas selectivamente.
37. Use índices para referencias, ideas, etc.
38. No tenga temor de ser imaginativo.
39. Esté seguro de que su bibliografía sea comprehensiva.
40. Ponga títulos a sus diagramas, gráficos y tablas apropiadamente.
41. Si usted está leyendo algún libro tome notas de las ideas que le suscita.
42. Organice un eficiente sistema de files.

Fuente: Wilson (1980), "Group sessions for postgraduate students", *British Journal of Guidance and Counselling* 8 (2): 237-41. Citado en, Brown, George y Atkins Madeleine, op.cit., p. 140.

Bibliografía

ALLISON, J.; BENSON, F.A. "Undergraduate projects and their assessment", en *IEE Proceedings*, vol.130, England, November 1983.

ANDER-EGG, Ezequiel. *Técnicas de Investigación social*, El Cid Editor. Argentina, 1980.

BACHELARD, Gastón. *La formación del espíritu científico: contribución a un psicoanálisis del conocimiento objetivo*, Siglo XXI Editores, Buenos Aires, 1972.

BROWN, George; ATKINS, Madeleine. *Effective Teaching in Higher Education*, London, 1988.

CARRILLO, Ramiro. *Metodología y Administración*, Ed. Limusa, México, 1982.

CARRILLO, Francisco. *Cómo hacer la tesis y el trabajo de investigación universitario*, Eds. de la Biblioteca Universitaria, Lima, 1972.

CERRONI, Umberto. *Metodología y Ciencia Social*, Ed. Martínez Roca, Barcelona, 1971.

COMES, Prudenci. *Guía para la redacción y presentación de trabajos científicos*, Oikos-Tau, Barcelona, 1971.

CORZO, J.M. *Técnicas de trabajo intelectual*, Eds. Anaya, Salamanca, 1973.

DAY, Robert. *How to write and publish a scientific paper*, ISI Press, Philadelphia, 1983.

DIXON, Beverly R.; BOUMA, Gary D.; ATKINSON, G.B.J. *A Handbook of Social Science Research*, Offord University Press, New York, 1987.

ECO, Umberto. *Como se faz uma tese em ciencias humanas*, Editorial Presenca, Lisboa, 1988.

HOWARD, K.; SHARP, J.A. *The Managment of a Student Research Project*, Gower Publishing Co., Great Britain, 1983.

ENTWISTLE, N.J.; HOUNSELL, D.J. (Eds.). *How Students Learn*, University of Lancaster, United Kingdom, 1975.



KAFKA, Folke. *¿Cómo se hace eficientemente una tesina? Una Guía Mínima*, CIUP, Lima, 1980.

KEITHLEY, Erwin. *Manual para la elaboración de tesis, monografías e informes*, South Western Publishing Co. Cincinnati, 1980.

LAKATOS, Imre. *The methodology of scientific research programmes*, Cambridge University Press. London, 1978.

LASSO DE LA VEGA, J. *El trabajo intelectual: normas, técnicas y ejercicios de documentación*, Madrid, 1975.

----- *Cómo se hace una tesis doctoral*, Fundación Universitaria Española, Madrid, 1977.

LE CHAU. *Investigación básica integrada con una perspectiva fundamental*, Serie Trabajos de Investigación No.2, Universidad del Pacífico, Lima, 1974.

LOPEZ, José Luis. *Métodos e hipótesis científicos*, Rd. Trillas, México, 1979.

MADDOX, Harry. *Cómo estudiar*, Oikos-Tau, Barcelona, 1968.



MALETTA, Héctor. *Cómo elegir un tema de tesis en Economía*, CIUP, Mimeo, Lima, 1983.

MANZO, Abelardo. *Manual para la preparación de monografías: una guía para presentar informes de tesis*, Ed. Humanitas, Buenos Aires, 1971.

MAX, Herman. *Investigación económica, su metodología y su técnica*, FCE, México, 1963.

PHILLIPS, Estelle; PUGH, D.S. *How to get a Ph.D*, Open University Press, Great Britain, 1987.

PIAGET, Jean et.al. *Tendencias de la investigación en las Ciencias Sociales*, Alianza Universidad, Madrid, 1973.

----- *Epistemología y Ciencias Humanas*, Ed. Proteo, Buenos aires, 1972.

PIAGET, Jean. *Naturaleza y métodos de la epistemología*, Ed. Proteo, Buenos Aires, 1970.

ROWNTREE, Derek. *Assessing Students: How shall we Know them?*, Kogan Page, London, 1988.

SIERRA, R. *Técnicas de investigación social: ejercicios y problemas*, Eds. Paraninfo, Madrid, 1976.

SJOBERG, R.; NETT, R. *Metodología de la Investigación Social*, Ed. Trillas, México, 1980.

TAMAYO, Mario. *Metodología formal de la investigación científica*, Ed. Limusa, México, 1985.

----- *El proceso de investigación científica: fundamentos de investigación*, Ed. Limusa, México, 1985.

THE ECONOMIC AND SOCIAL RESEARCH COUNCIL. *The Social Science Ph.D. The ESRC on Submission Rates. The Report*. London, 1987.

THE ECONOMIC AND SOCIAL RESEARCH COUNCIL. *The Social Science Ph.D. The ESRC on Submission Rates. Background Papers*. London, 1987

TORRES, Raúl. *La información macroeconómica en el Perú*, DESCO, Lima, 1982.

VARIOS. *La investigación en Ciencias Sociales en el Perú*, Tarea, Lima, 1979.

WATSON, George. *Writing a Thesis: a guide to lon essays and dissertations* , England, 1988.

WHITNEY, Frederik. *Elementos de investigación*, Eds. Omega Barcelona, 1963.

YOUNG, Ken; FOGARTY, Michael P.; McRae, Susan. *The Management of a Doctoral Studies in the Social Science*, Policy Studies Institute, Occasional Papers, London, 1987.

ZUBIZARRETA, Armando. *La aventura del trabajo intelectual*, Fondo Educativo Interamericano, Bogotá, 1969.

Se terminó de imprimir en los talleres gráficos de la
Universidad del Pacífico, Avenida Salaverry 2020, Lima 11 - Perú