

# REFLEXIONES SOBRE EL DICTADO DE TALLERES DE ESCRITURA EN EL POSGRADO. EL CONTEXTO DE PRODUCCIÓN DE UNA TESIS

Diego Pereyra <sup>1</sup>

Noelia Cardoso <sup>1</sup>

## RESUMEN

El presente artículo surge de la experiencia registrada como sociólogos docentes en la dirección del taller de tesis “el arte de escribir una tesis”, dictado en el doctorado de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires (UBA), durante los primeros cuatrimestres de los años 2013 y 2014. Desde una mirada crítica de los estudios culturales se intenta reconstruir las decisiones institucionales de promoción de talleres, el seguimiento que reciben los alumnos, sus prácticas y los imaginarios que giran alrededor de la escritura de tesis, entendiendo la producción escrita como expresión de un contexto mayor que impacta en la lógica académica. Por medio de las reflexiones sobre el contexto de producción, se busca enriquecer la mirada sobre la enseñanza posdoctoral y contribuir con el rediseño de la escritura de tesis.

**Palabras clave:** Experiencia docente. Escritura académica. Seminario de escritura de tesis.

Recibido en: 21/11/2016  
Aprobado en: 19/04/2017

---

<sup>1</sup> Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina.

# REFLECTIONS ON WRITING SEMINARS PROVIDED AT THE POSTGRADUATE LEVEL. THE PRODUCTION CONTEXT OF A THESIS

Diego Pereyra

Noelia Cardoso

## ABSTRACT

This article studies the teaching experience of social sciences professors during a writing seminar “the art of writing a thesis” provided at the Social Sciences Ph.D. in the University of Buenos Aires (UBA) during the first four months of 2013 and 2014. From a cultural outlook, it seeks to reconstruct both the institutional decisions made to promote studentship follow-up strategies and the students lettering imaginaries and practices. This idea defines the writing production as an expression of a larger context of academic tradition. Through reflections on this production context, the aim is to enrich the look on postdoctoral teaching and to contribute to the redefinition and curriculum design of writing courses at the postgraduate level.

**Keywords:** Teaching experience. Academic writing. Thesis writing seminar.

Received on: 21/11/2016  
Approved on: 19/04/2017

# REFLEXÕES SOBRE A CONDUÇÃO DE UMA OFICINA DE ESCRITA NA PÓS-GRADUAÇÃO. O CONTEXTO DE PRODUÇÃO DE UMA TESE

Diego Pereyra

Noelia Cardoso

## RESUMO

Este artigo surge da experiência registrada como professores sociólogos na condução de uma oficina de escrita denominada “a arte de escrever uma tese”, oferecida no doutorado em Ciências Sociais da Universidade de Buenos Aires (UBA), durante os primeiros quadrimestres dos anos de 2013 e 2014. A partir de um olhar crítico dos estudos culturais, procura-se reconstruir as decisões institucionais de promoção de oficinas, o acompanhamento que recebem os alunos, suas práticas e os imaginários que giram em torno da escrita da tese, entendendo a produção escrita como expressão de um contexto maior que impacta a lógica acadêmica. Por meio das reflexões sobre o contexto de produção, procura-se enriquecer o olhar sobre o ensino na pós-graduação e contribuir com o redesenho de cursos de escrita de tese.

**Palavras-chave:** Experiência docente. Escrita acadêmica. Seminário de escrita de tese.

Recebido em: 21/11/2016

Aprovado em: 19/04/2017

## INTRODUCCIÓN

El debate sobre las falencias en competencias de escritura y las diferentes estrategias aplicadas para incrementarlas es sin duda un punto central en la agenda sobre la formación de futuros investigadores en ciencias sociales. Por ello, las presentes reflexiones sobre el seminario de escritura “el arte de escribir una tesis” parten de una perspectiva donde confluyen las nociones de cultura, práctica y discurso. Desde la mirada crítica de los estudios culturales (WILLIAMS, 1977) la escritura de una tesis no sólo representa un rito de pasaje del estudiante a investigador, el ingreso a la comunidad de investigadores o el reconocimiento entre pares, sino también un diferencial en el contexto de desarrollo capitalista.

En este sentido, la universidad no está por fuera de las lógicas neoliberales cuyo pragmatismo y lógica mercantiles impactan en las prácticas cotidianas de sus integrantes – docentes investigadores, no docentes y estudiantes – y se refleja en fenómenos tales como la inflación de títulos y el “carrerismo” académico. Bajo esta órbita, los trabajos de Freire (1996), McLaren (1994) y en especial Giroux (2004) analizan las interacciones que atraviesan el cotidiano de formación en cuanto espacio político-cultural signado por relaciones de poder, dominación y resistencias. Por ello, la producción escrita de la comunidad académica y la elección y dominio de ciertos géneros potencia la identificación y pertenencia de los hablantes e indica un capital cultural común que los posiciona en un lugar de privilegio. Sumada a la dimensión de comunidad discursiva planteada por Maingueneau (1984) y el trabajo de Arnoux (2006) sobre los géneros, esos formatos indican la constitución de una institución discursiva puesto que organizan la comunicación y establecen su ordenamiento normativo como límite en el espacio de posibilidad de lo que puede o no ser dicho desde un lugar y tiempo determinados.

La relación entre el dominio de los géneros y los espacios de posición dentro de la institución disciplinar, en este caso de posgrado en Ciencias Sociales en la Universidad de Buenos Aires (UBA), requirió preguntarse por las prácticas instituyentes del curso, cuáles son las condiciones de exclusividad y cuáles las restricciones para su acceso. Para hacer operativa la perspectiva desarrollada y analizar las problemáticas de los estudiantes al enfrentar la escritura de la tesis, se utilizó el concepto de *sentido común* (GRAMSCI, 1970). Esta noción permitió visibilizar las relaciones entre poder y conocimiento y hacer efectivo el registro de representaciones y percepciones sobre la tesis por parte de los doctorandos así como sus estrategias de resistencia. En este sentido, los estudiantes, si bien expresaron saberes contrarios a la hegemonía,

también produjeron prácticas novedosas que, aunque dispersas y a veces discordantes, horadan la lógica institucional y posibilitan pensar otras realidades.

El sistema de posgrado en Argentina es relativamente reciente. Tuvo su expansión en la década de 1990 y registró un crecimiento acelerado. El número de programas pasó de 793 en 1994 a 3.310 en 2008. El 32% de ellos ofrecía formación en ciencias sociales. En este mismo lapso, los programas de Doctorado aumentaron de 246 a 498, siendo 128 los de ciencias sociales (LUCHILO, 2010, p. 58). Las cifras de estudiantes acompañaron este movimiento. Su número pasó de 39.725 en 2000 a 62.870 en 2006 (LUCHILO, 2010, p. 18). Este número se incrementó a 93.667 en 2008 (DE LA FARE; LENZ, 2012, p. 43), 111.471 en 2010 y 141.980 estudiantes en 2013 (SPU, 2013, p. 183-214); lo que implica que en 14 años se cuadruplicó la matrícula de estudiantes de posgrado en Argentina. Según estos mismos registros, el 17% de ellos eran doctorandos (24.595), y 6.843 estaban inscriptos en carreras de ciencias sociales. Por su parte, el número de graduados de posgrado aumentó un 39% entre 2010 y 2013, último dato disponible. Del total de 14.017 graduados en este año, el 15% fueron doctores (2.088), 22% magíster, y el restante 63% especialistas. Según estos mismos datos, en el área de ciencias sociales, en 2013, se aprobaron 384 tesis de doctorado, 1.865 tesinas de maestría y 2.015 trabajos de especialización; en conjunto representan el 30% del total de tesis defendidas en este año.

La dispersión de los posgrados en el país dio cuenta de lo poco planificado en términos de titulaciones y diseño curricular. A pesar de los grandes esfuerzos para evaluar a los diferentes programas y carreras<sup>2</sup>, se debe indicar al respecto, que el marco normativo de las carreras es lábil, pesando en las decisiones un conglomerado de variables institucionales que combinan prácticas, las cuales se nutren tanto de la tradición académica como de la improvisación y de las urgencias de la gestión. Este crecimiento sostenido en la oferta de maestrías y doctorados en el país, sumado a la demanda del mercado de postítulos, condujo a una saturación del sistema. Todo ello no dejó espacio para la reflexión sobre el sentido y la estructura necesaria de los programas. Por tal motivo, el debate actual se encuentra en un escenario que registra crecientes porcentajes de deserción. Si bien no hay datos concluyentes debido a las dificultades para definir con precisión las tasas de graduación y relacionarlas con las cifras de desgranamiento, el consenso general es de muy baja productividad (DE LA FARE; LENZ, 2012), tal

---

<sup>3</sup> Las carreras de posgrado son periódicamente acreditadas y evaluadas por la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU).

como lo muestra el síndrome TMT (todo menos la tesis)<sup>3</sup>. La problemática sobre las estrategias y políticas institucionales orientadas a mejorar y asegurar la retención, permanencia y egreso de los estudiantes de posgrado en este país giran alrededor de ciertos elementos que se repiten en los análisis. Entre ellos, sobresalen las dimensiones metodológicas, comunicativas y emocionales (BOTTINELLI, 2010; MANCOVSKY; BAYARDO, 2015).

En los abordajes revisados sobre las dificultades que presentan los investigadores en formación, se destacan aquellos que reflexionan sobre las habilidades que deben adquirir los estudiantes, y más recientemente, escritos orientados a problematizar el rol del director. Del primer grupo, establecen una correlación entre la dificultad en la finalización de maestrías y doctorados y la imagen de un estudiante que no incorpora de manera efectiva herramientas para la práctica escrita. Los trabajos de Carlino (2009), Klein (2007), Arnoux (2006) y Bidiña y Zerillo (2013) coinciden que escribir “en las disciplinas” se refiere a una función epistémica.

La implicancia tanto del docente como del estudiante en la corrección de los trabajos académicos, además del dominio de los géneros escritos, favorecen el desarrollo de la identidad textual del sujeto universitario y atiende a la demanda de escritura experta. El diagnóstico descrito explica el aumento del tiempo de permanencia, el desfasaje entre materias cursadas y la baja cantidad de trabajos finales presentados con la consiguiente desagregación de las “cohortes”, sumado a la demora, vencimiento y abandono de la entrega de tesis. A fin de contrarrestar el déficit en el desarrollo escrito, muchas universidades sumaron, además de talleres de escritura, sistemas de tutorías, talleres de metodología, seminarios de reflexión sobre el proceso de construcción de tesis, charlas y presentaciones introductorias sobre qué se espera del investigador y de su producción discursiva.

En complemento a los estudios que reflexionan sobre las habilidades necesarias para la formación del tesista, un segundo grupo incorporó al debate investigaciones sobre el rol del director (DIFABIO DE ANGLAT, 2011; CRUZ FLORES, DÍAZ-BARRIGA ARCEO; ABREU HERNÁNDEZ, 2010; FERNANDEZ FASTUCA; WAINERMAN, 2015; MANCOVSKY; BAYARDO, 2015). Desde una mirada socioeducativa, este conjunto de investigaciones se preguntan por los límites de la relación director-tesista y llaman la atención sobre la necesidad de una formación pedagógica

---

<sup>4</sup> La tasa de titulación de los posgrados en Argentina fluctúa entre el 7 y el 20% y en países de habla inglesa alcanza entre un 40 y 50% (Arnoux et al., 2004). Este fenómeno no se refiere sólo al doctorado en Ciencias Sociales, sino que se extiende más allá del ámbito nacional y regional, volviéndose un tema de agenda en materia de política universitaria.

del director para guiar al estudiante de posgrado en el proceso de producción de su tesis. Se debe aclarar que la dirección de tesis en Argentina no es rentada ya que no es entendida como actividad en sí misma sino que forma parte de las tareas de los directores de carrera de los organismos de ciencia y tecnología o es requerimiento al dictar los cursos de posgrado. En este caso, se exige a los docentes su disponibilidad para evaluar y dirigir las tesis que conlleven alguna relación con los temas propios de investigación. Esto trae aparejado algunos de los siguientes problemas: la sobrecarga de tesistas por director, los jóvenes directores con poca trayectoria en investigación y docencia que, tras defender sus tesis, se insertan en el sistema académico a través del dictado de clases con la consiguiente responsabilidad de dirigir; falta, así, de consenso institucional sobre la relación director-tesista en términos de dedicación y seguimiento de todas las etapas involucradas del proceso de producción de la tesis – trabajo de campo, búsqueda y procesamiento de datos, recomendación de lecturas teórico-metodológicas, escritura, corrección, entre otros.

Tampoco se observan requerimientos académicos para formar directores ni la promoción a través de becas estímulo de cursos y talleres orientados a pensar una pedagogía doctoral. Parte de estas exigencias están relacionadas a la falta de presupuesto y de infraestructura – desde oficinas para recibir a los tesistas hasta material de oficina tales como impresión, computadoras etc. – que impactan de manera directa en la calidad de la producción de conocimiento así como en la formación del investigador. Esta precarización que atraviesa el sistema de producción de conocimiento científico debilita los lazos docente-estudiante y deja librado a su suerte y a la responsabilidad individual de cada director al respecto de su tesista, provocando en muchos casos la llamada “soledad del tesista”, dando como resultado una “pedagogía de la indiferencia” (FERNANDEZ FASTUCA; WAINERMAN, 2015).

Por último, establecido el marco teórico y la revisión de los debates y diagnósticos locales, se propone, para contextualizar el análisis del seminario “el arte de escribir...”, un corpus que no sólo abarca las concepciones y prácticas de los doctorandos en el dictado del taller entre el 2013 y el 2014 sino que también se tomó en cuenta el conjunto de actividades realizadas por las instituciones académicas, tales como talleres y charlas sobre escritura de tesis. A partir de las representaciones recabadas en diálogos, seminarios y la interacción con los doctorandos durante la cursada, se propone relatar cómo se desplazó el diagnóstico inicial sobre las dificultades para escribir una tesis, como causas en sí mismas, y entenderlas como expresión de una serie de repertorios y prácticas socializantes destituyentes, que persisten en las diferentes etapas de la educación superior. Este giro epistemológico desacraliza los estudios académicos

y el acceso a un conocimiento formal cuyos contenidos son incorporados por los estudiantes y al que “sólo les falta saber escribir”, y así se permite cuestionar las implicancias de una tesis como más allá de un texto académico y lo que su realización habilita en el ámbito universitario.

## **EL INVENTARIO DE LOS SENTIDOS COMPARTIDOS**

Previo al armado del taller de escritura se asistió y tomó conocimiento de los sistemas de tutorías, charlas, seminarios y publicaciones<sup>4</sup>, que varias instituciones de estudios superiores incorporaron durante los años 2005-2013 a fin de discutir e intercambiar experiencias a la vez de conocer los abordajes en los diversos espacios que refieren a la escritura de tesis. Como regla general, el objetivo principal de estos encuentros fue establecer consensos acerca de qué espera la institución de los tesisistas y de sus producciones: qué es una tesis y su función y construcción. A continuación, se presentan tres actividades – incluyendo la vivida en el dictado del taller – que condensan la problemática descrita y trabajan bajo la misma dinámica pedagógica: conocer las representaciones de los estudiantes para su posterior desnaturalización, con el objetivo de enseñar a los doctorandos que la escritura de una tesis es un trabajo más dentro de las tareas de formación del investigador.

La primera actividad a mencionar fue el seminario general dictado en el Instituto de Altos Estudios Sociales (IDAES), dependiente de la Universidad Nacional de San Martín (UNSAM), realizado por el Dr. Gabriel Noel, docente y director de tesis de la UNSAM. El docente expuso su experiencia al identificar 4 obstáculos percibidos por los estudiantes que, a su entender, mellan la escritura de la tesis doctoral:

- 1) Expectativas desmesuradas: los estudiantes suelen creer que la tesis es una investigación de gran complejidad que debe dar cuenta de todas las dimensiones del objeto elegido;
- 2) Estudiantes que esperan demasiado tiempo para escribir: suelen dejar para el final de cursada su escritura, o plantean la investigación en etapas delimitadas seleccionando las

---

<sup>5</sup> Entre las carreras de grado, las principales fueron la facultad de Filosofía y Letras y la carrera de Comunicación en la UBA, la Universidad Nacional de General Sarmiento (UNGS) con el programa COGEAE. En materia de posgrados, cabe mencionar el Posgrado UBA y el IDAES dependiente de la Universidad de San Martín.



lecturas del marco teórico, recolectando la información, perdiendo gran parte de la riqueza de registro en cada etapa, dificultando, luego, el armado argumental de la tesis;

3) Concebir la tesis como “el aporte”: en referencia a creer que la tesis es una “revelación” o un hallazgo que cambiará el curso de las Ciencias Sociales.

4) Por último, otro obstáculo es la idea del “genio solitario”, en referencia al investigador que crea en la soledad de su laboratorio y por sí solo realiza descubrimientos.

El segundo ejemplo, es un artículo publicado por Pereira y Di Stéfano (2007), producto de la investigación llevada a cabo en su taller de tesis. En esta experiencia, los autores utilizaron metáforas para registrar las percepciones de los doctorandos sobre la realización de sus tesis. A partir de la pregunta disparadora: “hacer una tesis es como...”, los tesisistas completaron la frase con la ayuda de una imagen metafórica. Los resultados pivotaron entre lo arduo (una batalla, epopeya, conquista, enfrentamiento, lucha) y lo tortuoso (camino con escollos y pendientes, desierto, agonía, entre otros) que les resultaba el proceso de realización del escrito.

Por último, se menciona el registro llevado a cabo como docente del seminario de escritura en el doctorado de Ciencias Sociales, dictado durante 2013 y 2014. Como actividad inicial, se propuso a los estudiantes leer el programa en grupo, y luego, de manera individual y anónima, escribir 5 dificultades con respecto a la escritura que les gustaría/esperaban mejorar a lo largo del seminario. Como resultado de esta evaluación, los problemas arrojados se agruparon a partir de tres ejes: 1) problemas de escritura – tiempo verbal, voz del escritor, no saber cómo citar, falta de coherencia y cohesión e incapacidad de síntesis; 2) Problemas de extensión, ya que los escritos que realizan habitualmente no exigen más que 20 páginas – parciales, ponencias o artículos – por lo cual se les dificulta desarrollar un tema y ordenar en capítulos los escritos realizados en la universidad. Por último, 3) Lo público del escrito. Los doctorandos están familiarizados con escribir para ser leídos sólo por el docente, no hay exposición ni devolución de correcciones sobre el género, por lo cual, el doctorando no sabe cómo escribe, se mueve por supuestos y suelen ser más osados sabiendo la situación confesional de su lector. Así, a la hora de analizar la realidad, los estudiantes tienen dificultades para hacer oír sus voces; los escritos suelen estar cargados de apreciaciones personales y adjetivaciones que realizan de manera inconsciente.

En las tres experiencias descritas – charla, investigación y seminario de escritura – se coincidió en desnaturalizar las representaciones de los doctorandos, al establecer que éstas son construidas como resultado de la función histórica que le dio origen. Elaborada como producto final de la carrera del investigador formado, a través de este producto escrito, el doctorando realizaba un aporte a la academia y legaba sus conocimientos a la comunidad disciplinar. La demanda del mercado de especialización, la masificación de titulaciones, la aceleración y el “carrerismo” hicieron que se invirtiera esa dinámica al ser cada vez más los jóvenes profesionales que acceden a títulos de posgrado. La tesis no es como otrora un punto de llegada sino una habilitación para entrar en la comunidad y por ende las exigencias y requisitos son menores. Bajo la hipótesis de que los estudiantes no saben escribir porque no están familiarizados con las prácticas escritas propias de la comunidad, y por sobre todo, con el género tesis y el sentido de la misma: ¿cómo afrontan estas percepciones? y ¿cuáles son sus estrategias de supervivencia para sobrellevarlas?

### **PRÁCTICAS DE RESISTENCIA: EL ABANDONO, LA DEMANDA Y EL ATAJO**

En el marco desarrollado, el taller de escritura “el arte de escribir...” propuso ofrecer un espacio de reflexión, acompañamiento y refuerzo de la práctica escrita para los estudiantes de posgrado. Se entendió que gran parte de los problemas mencionados surgen por el desconocimiento en la realización de un objeto particular: la tesis. Durante la cursada, el intercambio de experiencias y las prácticas desarrolladas por los estudiantes, se puso en cuestión la hipótesis de trabajo inicial restringido a reponer y desarrollar habilidades escritas. En este sentido, tomó mayor importancia la dimensión trabajada por Becker (2011), quien establece que la escritura universitaria no es sólo la incorporación de un código escrito ni una forma de conocer, sino el efecto de la organización social de la escritura. Sumado a la perspectiva sociológica de los docentes, se observaron que por sobre las inquietudes de los doctorandos en cuestiones escritas había miedos y hábitos académicos reproducidos y naturalizados durante años de formación disciplinar y de posgrado. Fue así que la didáctica del seminario comenzó a girar en torno al contexto de producción de la tesis: desde la elección de un director, los espacios y lógicas de los equipos de investigación, hasta cuestiones que hacen a la inserción en el campo académico.

La empatía generada en el seminario de escritura permitió a los estudiantes contar sus falencias, necesidades y por sobre todo, los modos que encontraron para moverse en el

ámbito académico. Se pudo recolectar una serie de prácticas novedosas – no necesariamente positivas – que eran parte del sentido común de los doctorandos y conformaban sus estrategias de supervivencia / resistencia<sup>5</sup> a la hora de afrontar la escritura de la tesis. Entre ellas, se consideraron como tales: el abandono, la crisis y reformulación de la tesis, el uso de *ghost writers*, el “refrito” y sus demandas. Este conjunto de acciones dispersas e inconscientes expresó los cambios de sentido de la tesis y se refiere a las formas para sobrepasar y adaptarse a los mecanismos excluyentes de la formación académica dejando expuesto que sus lógicas no están por fuera del sistema productivo dominante.

En lo que respecta a la primera práctica considerada, es decir, el abandono de los estudios superiores, son muchos los estudiantes que terminan de cursar sus maestrías y doctorados pero no entregan la tesis. En el caso de las maestrías puede que se anoten al doctorado y así continuar los estudios y pasar a ser doctorandos, sin obtener el título anterior. De esta manera, atrasan su escritura en la creencia de hacer una sola tesis. En los casos en que directamente no se entregaron, responden en su mayoría a estudiantes que no estaban insertos en equipos ni programas de investigación y en general ocupaban cargos en la administración pública o privada. Estos estudiantes buscaban la actualización y formación continua, por ello, la producción de la tesis carecía de sentido práctico, sumándose las dificultades propias de escritura y los requisitos que implicaba (tiempo, recursos, escritura, dirección, pertenencia institucional, entre otros).

Crisis y reformulación: frente a la imposición de fechas y demandas de los institutos de financiamiento, los doctorandos deciden cambiar el tema de sus tesis o reformularlo trasladando el “no saber decir” al “ya no es un tema de mi interés”. La importancia capital que le otorgan al tema expresa el corrimiento del sentido de la tesis como práctica profesional: en vez de entenderlo como la demostración de las capacidades de un investigador autónomo, produce parálisis y cambia el objetivo que cree ser “el aporte”. Así, los doctorandos finalizan sus becas sin haber presentado mayores avances y continúan flotantes en la reformulación de proyectos y lecturas difusas. El uso de *ghost writers*: si bien es común encontrar avisos en la universidad ofreciendo servicios de escritura académica – en especial monografías – se

---

<sup>6</sup> Estas caracterizaciones se estructuraron a partir de charlas, recolección de anécdotas y encuestas de inicio y finalización de cursada. Se espera sobre estos disparadores realizar un estudio sistematizado a futuro.

trasladó la demanda al nivel de estudios de posgrado<sup>6</sup>. En el seminario dado, un doctorando admitió la contratación de un escritor para su tesis, frente a la imposibilidad de poder dominar el género; la extensión, el desconocimiento, la certeza de que es un tipo de escritura que se hará sólo una vez y la percepción de que investigar y comunicar la investigación van por separado, diluyó todo conflicto ético. La escritura aquí es vista por fuera de la formación del investigador, un obstáculo innecesario para la obtención del título doctoral.

La presión por la producción – *publish or perish* – que se demanda en el sistema académico, sumado a las fechas límite y a la incapacidad de cumplir con ambos requisitos, lleva a privilegiar párrafos por sobre ideas. Por tal motivo, es común la práctica del “refrito”: doctorandos que producen un texto y lo presentan como artículo, ponencia o trabajo para alguna materia, agregando pequeñas modificaciones que no siempre se corresponden con los requerimientos del género; esta tendencia se suma a las prácticas de “recorte y pegue” de trabajos propios – o no – como es el caso de las lecturas de referencia. Por último, los estudiantes y sus demandas: les falta, necesitan, y en muchos casos, no saben qué, no saben cómo. Se quejan de los docentes que no los escuchan, y demandan por una normativa más flexible en lo que se refiere al formato, a la extensión y al género: desde incorporar recomendaciones, privilegiar la presentación de la tesis como objeto estético y en el caso de las tesis audiovisuales, problematizan su presentación escrita como única forma válida de comunicar los resultados de la investigación.

Siguiendo la argumentación propuesta, se pudieron entender estas prácticas como expresión de las condiciones sociales de producción por las cuáles creen que no saben, piensan que no pueden, o se rebelan en la sospecha de normativas arcaicas. Por lo tanto, si la tesis doctoral es resultado de un proceso mayor que incluye el seguimiento de un director, la discusión dentro de un campo disciplinar y la investigación colectiva, se pregunta: ¿cómo funcionan esos espacios de socialización?

## **EL CONTEXTO DE PRODUCCIÓN DE UNA TESIS**

Conforme avanzaba la cursada, algunos estudiantes comentaban problemáticas referentes a los equipos de investigación, la relación con sus directores y la incapacidad de pensarse

---

<sup>7</sup> Avisos tales como “Que la escritura no sea un impedimento” o “Terminás tu tesis”, referida a la producción de tesis de licenciatura.

dentro del área de estudios. Se notó una diferencia sustancial entre aquellos estudiantes que eran parte de equipos de investigación y aquellos que cursaban de manera independiente o eran extranjeros; la falta de información sobre el tema, referentes y líneas de investigación hizo cambiar el foco del taller. Así, se trasladó el registro de las prácticas escritas de la tesis a entenderla como resultado de la tríada universidad, directores y doctorandos, en el marco de las delimitaciones físicas y simbólicas que implican tanto pertenencia institucional como disciplinar.

El doctorado de Ciencias Sociales de la UBA tiene su sede en la facultad de Ciencias Sociales y comparte el espacio de cursada con las 4 carreras de grado. Los doctorandos cursan y se van. No hay carteleras, espacios, ni hábitos de reunión entre pares imposibilitando el intercambio de ideas, armado de redes o circulación de novedades que hacen al campo disciplinar<sup>7</sup>. Sumado a esto, si bien los doctorandos ubican su investigación en una institución, no siempre sucede que efectivamente asistan: la falta de espacio, luz, oficinas asignadas que se comparten, la disponibilidad horaria, la distancia<sup>8</sup> y hasta cuestiones más básicas como acceso a internet o teléfono, hace que la escritura sea domiciliaria y en soledad.

Con respecto a la lógica de los equipos de investigación no hay reglas claras ni información sobre cómo ingresar o cuál es su dinámica. La carrera del investigador es contingente y depende mucho de su circulación durante su formación – en agrupaciones, contacto con cátedras, conocimientos previos sobre el perfil de investigador o el impacto que pueda producir en un docente que “lo elige”. Los primeros tiempos en el equipo, son relatados como un “estar”, “que te asignen tareas”, “necesario para solicitar una beca”. Sumado a esto, no hay un sentido institucional que medie entre los investigadores y sus equipos de investigación, depende directamente de los titulares y su forma de organización: hay equipos que se reúnen esporádicamente, se desconocen entre los propios investigadores por la alta rotación de sus integrantes o porque mantienen una dinámica de “nuevos y viejos”, y equipos que tienen una regularidad en sus trabajos y formación de recursos humanos. Estas desigualdades en las formas y recursos de trabajo, impactan en las trayectorias de los doctorandos y determinan la calidad y el tiempo de término de sus tesis.

---

<sup>8</sup> Desde sus comienzos hasta la actualidad, el 73% de sus ingresantes son becarios y trabajan en equipos de investigación. Sin embargo, algunos datos recientes sugieren un cambio de tendencia por el descenso de becas disponibles. Fuente: secretaría doctorado FSOC UBA.

<sup>9</sup> Muchos investigadores tienen las sedes de su investigación fuera de la capital, sea por su objeto de estudio, pertenencia institucional o posibilidad de financiamiento.

En referencia al rol del director, la habilitación para dirigir tesis es parte de las incumbencias que da el título de doctor, esto es, no hay una capacitación ni criterios sobre cómo dirigir tesis sino un cúmulo de saberes y percepciones construidos a través de la propia experiencia heredada, sumada al interés y a la capacidad individual. Así, el director puede acompañar, sugerir, leer y corregir los escritos de los doctorandos, o no. Tampoco hay una selección ni evaluación de su tarea por parte de la institución. Razón por la cual, lo bueno o mal director que se pueda ser, a menudo se oculta por el poder que ejerce en un campo de conocimiento determinado. Como se dijo, si bien el director dirige las tesis de los integrantes de sus equipos de investigación, también debe estar disponible para dirigir a aquellos estudiantes del doctorado que lo soliciten y cuyos trabajos tengan relación con el tema de estudio del director referido. Esto implica el desconocimiento y ajenidad de uno y otro, y a su vez, en algunos casos, el desinterés por parte del director en formar al estudiante ya que es visto como “externo”. Sumado a esto, la dirección de tesis no tiene un tiempo estipulado, criterios consensuados, ni es un trabajo rentado. Por estas razones, la sobrecarga de trabajo que implica la corrección y evaluación de tesis y tesis minas nuevamente la calidad del producto final y priva a los jóvenes investigadores de un adecuado acompañamiento y atención, quienes deben adaptarse a los tiempos del director ya que en definitiva, la prestación es *ad honorem*.

Las últimas clases del seminario fueron destinadas a la defensa y evaluación de la tesis, ya que a la mayoría de los doctorandos estos temas les eran desconocidos. Muchos estudiantes se sorprendieron y comentaron no haber pensado en la presentación de sus tesis en términos de traducción del escrito al lenguaje visual, y por ende, se sumaba otra problemática. El armado de un *power point* y sus contenidos, el diseño de la argumentación y el eje estructurador a partir de los dictámenes recibidos, fue en muchos casos, una novedad. Analizar los dictámenes permitió desacralizar la evaluación y exponer la dinámica de los jurados, la relación con el director y las discusiones en las que se inscribe la defensa de la tesis, reconstruyendo el sentido mismo de esta lógica de presentación y el cierre del proceso de investigación y comunicación de los resultados a la comunidad disciplinar.

## **CONSIDERACIONES FINALES**

La noción de sentido común permitió descubrir las acciones novedosas de los estudiantes que cuestionan y tensan la normativa, al tiempo que generan movimientos que “suspenden” la estructura del doctorado y cuestionan sus sentidos. A su vez, se pudo establecer el entramado

de premisas y acciones que intervienen en la producción de una tesis, dejando expuestas las condiciones de trabajo tanto de los directores como de los doctorandos, las prácticas difusas y el sistema de pagos por honores que favorecen al “carrerismo” y la anomia. Se advirtió que la creación de talleres como soluciones de corto plazo no cumple con los objetivos de inserción y permanencia buscados ya que sólo benefician a aquellos insertos en el circuito académico y profundizan la brecha en la formación del doctorado, y lo que es peor, en vez de mejorar la calidad de la producción y formación académica, generan asimetrías excluyentes. En este sentido, se debe profundizar en reponer el sentido y los objetivos de los estudios de posgrado y en cómo generar propuestas que respondan a la heterogeneidad de la matrícula. Sumado a ello, es necesario materializar los debates sobre el rol pedagógico del director a partir de la asignación de presupuesto para formación y ejercicio de la tarea, entendiendo que es una práctica educativa en sí misma que se diferencia de la actividad individual de investigación, remitiendo a estrategias de transmisión y acompañamiento diferenciales.

El vínculo de escucha activa generado desde el inicio de la cursada permitió repensar las estrategias didácticas y los contenidos curriculares, además de deconstruir imaginarios compartidos tanto por la universidad, como por los docentes y por los mismos tesisistas. Así, se pudo enriquecer y readaptar los contenidos. Igualmente, se incorporaron al taller la recomendación de equipos y seminarios de investigación acorde a los temas de intereses de los estudiantes, el armado de grupos de lectura colectiva entre pares y la difusión de defensas de tesis para estimular el hábito de los estudiantes de asistirlos. De esta manera, será posible incorporar formas y argumentos para aplicar a las estrategias de presentación de los estudiantes de posgrado.

## REFERENCIAS

ARNOUX, E. *et al.* La intervención pedagógica en el proceso de escritura de tesis de posgrado. *Revista de la Maestría en Salud Pública*, v. 2, n. 3, p. 1-16, 2004.

ARNOUX, E. *Análisis del discurso: tres modos de abordar materiales de archivo*. Buenos Aires: Santiago Arcos, 2006.

BECKER, H. *Manual de escritura para científicos sociales*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores, 2011.

BIDIÑA, A.; ZERILLO, A. *La lectura y la escritura en el ingreso a la universidad*. Buenos Aires: Universidad Nacional de la Matanza, 2013, 207 p.

BOTTINELLI, M. *Las tesis como proceso de evaluación e investigación*. Tesis de la Maestría en Investigación. Buenos Aires: Remedios de Escalada, 2010.

CARLINO, P. *Escribir, leer y aprender en la universidad*. Buenos Aires: Fondo de cultura económica, 2009, 200 p.

CRUZ FLORES, Gabriela de la; DIAZ-BARRIGA ARCEO, Frida; ABREU HERNANDEZ, Luis Felipe. La labor tutorial en los estudios de posgrado: Rúbricas para guiar su desempeño y evaluación. *Perfiles educativos*, México, v. 32, n. 130, p. 83-102, enero 2010.

DE LA FARE, M.; LENZ, S. *El posgrado en el campo universitario*. Buenos Aires: Universidad Nacional de General Sarmiento, 2012.

DIFABIO DE ANGLAT, H. Las funciones del tutor de la tesis doctoral en educación. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, v. 16, n. 50, p. 935-959, 2011.

FERNANDEZ FASTUCA, Lorena; WAINERMAN, Catalina. La dirección de tesis de doctorado: ¿una práctica pedagógica?. *Perfiles educativos*, México, v. 37, n. 148, p. 156-171, jun. 2015.

FREIRE, P. *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores, 1996, 175 p.

GIROUX, H. *Teoría y resistencia en educación*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores, 2004.

GRAMSCI, A. *Introducción a la filosofía de la praxis*. Barcelona: Península, 1970.

KLEIN, Irene (coord.). *El taller del escritor universitario*. Buenos Aires: Prometeo Livros, 2007.

LUCHILO, L. *Formación de posgrado en América Latina: políticas de apoyo, resultados e impactos*. Buenos Aires: Eudeba, 2010, 272 p.

MAINGUENEAU, D. *Genésis du discours*. Liège: Mardaga, 1984, 209 p.

MANCOVSKY, V.; BAYARDO, M. G. M. *La formación para la investigación en el posgrado*. Buenos Aires: Noveduc, 2015.

MCLAREN, P. Pedagogía Crítica: construcción de un arco de sueño social y de una entrada a la esperanza. In: MCLAREN, P. *Pedagogía crítica, resistencia cultural y la producción del deseo*. Buenos Aires: Aique, 1994, 171 p.

PEREIRA, Cecilia; DISTEFANO, Mariana. El taller de escritura en posgrado: representaciones sociales e interacción entre pares. *Rev. Signos*, Valparaíso, v. 40, n. 64, p. 405-430, 2007.



SECRETARÍA DE POLÍTICAS UNIVERSITARIAS (SPU). *Anuario de Estadísticas Universitarias – Argentina 2013*, Ministerio de Educación, Buenos Aires, 2013.

**Diego Pereyra**

*Es Sociólogo, Magíster en Investigación Social (UBA) y Doctor of Philosophy [PhD] (Department of Sociology, School of Social Sciences, University of Sussex at Brighton). Su área de investigación es la historia de la sociología y las tradiciones sociológicas como un campo de intersección de la historia intelectual, la sociología política y la sociología de la educación. Actualmente, es Investigador Adjunto del CONICET, con sede en el Instituto de Investigaciones Gino Germani, Facultad de Ciencias Sociales, UBA, y Coordinador de la Comisión en Historia de la Sociología, del Instituto de Investigaciones Sociológicas del Consejo de Profesionales en Sociología, Buenos Aires.*

*diegoepereyra@yahoo.com.ar*

**Noelia Cardoso**

*Es Socióloga, realizó su maestría en Sociología de la Cultura en IDAES-UNSAM y es doctoranda en Ciencias Sociales (UBA). Es profesora del CBC y adjunta del seminario “El arte de escribir una tesis” en el doctorado de Ciencias Sociales. Se desempeña como investigadora auxiliar en el instituto de Investigaciones Gino Germani (UBA) en el equipo GEHES-HSSA y dirige el proyecto “Memoria histórica y práctica conmemorativa: Himnos, marchas y Rock and roll. Los centenarios patrios de 1910 y del 2010 como espacios de reelaboración de la identidad nacional”.*

*silose2301@gmail.com*