

La experiencia de escribir una tesis: contextos que la vuelven más difícil.

Carlino, Paula.

Cita:

Carlino, Paula (2005). *La experiencia de escribir una tesis: contextos que la vuelven más difícil*. *Anales del Instituto de Lingüística*, xxiv, 41-62.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/paula.carlino/196>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/p1s1/xmk>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

LA EXPERIENCIA DE ESCRIBIR UNA TESIS: CONTEXTOS QUE LA VUELVEN MÁS DIFÍCIL

DRA. PAULA CARLINO
CONICET - Instituto de Lingüística de la UBA
paulacarlino@yahoo.com

Trabajo presentado en el *II Congreso Internacional Cátedra UNESCO Lectura y Escritura*.
Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Valparaíso, 5-9 de mayo de 2003

“Realizar este trabajo de tesis ha sido para mí una de las empresas vitales más arduas a las que me he visto enfrentada. Muchos han sido los obstáculos personales que he tenido que asumir y aprender a superar. Pero también muchas han sido las oportunidades y ayudas que he recibido de mis allegados. Sé que esta tesis existe gracias a todos estos apoyos, gracias a aquéllos que me devolvieron una y otra vez la confianza en mis propias fuerzas. Quiero expresar mi agradecimiento a todas estas personas que me animaron a gestar y a dar a luz este trabajo”. (Carlino, 1996b, p. iii).

RESUMEN

Para examinar los factores contextuales que inciden en la producción de una tesis, analizo las experiencias de seis allegados -quienes completaron sus maestrías y doctorados en distintas disciplinas- y la mía propia -al realizar una tesis doctoral, como directora de dos tesis ya finalizadas y en tanto co-coordinadora del taller de escritura de tesis en la Maestría en Salud Pública de la UBA-. Este estudio de casos, en los que he sido observadora más o menos participante, se complementa con el análisis preliminar de 20 cuestionarios respondidos por tesistas de distintos posgrados y con un examen de la bibliografía, para contrastar y determinar la generalidad de sus resultados.

Iniciarse en la investigación implica adentrarse en una cultura con pautas y valores nuevos, que exigen cambios incluso en la identidad de quien la emprende. Los tesistas precisan asumir un nuevo posicionamiento enunciativo: de consumidores a productores de conocimiento, de lectores a autores. Mi análisis indica que existen contextos facilitadores y otros que, en cambio, obstaculizan la labor, ardua de por sí dada la baja tasa internacional de completamiento de los posgrados que requieren una producción escrita original.

El gran aprendizaje tácito de hacer una tesis es el desarrollo de la capacidad de trabajar esforzadamente sin ver resultados por mucho tiempo, la práctica de sobreponerse a los intentos que no llevan a ninguna parte, la lucha contra la dispersión, contra el perfeccionismo y contra la tendencia a dilatar la labor efectiva. La inclusión dentro de un equipo de investigación o la posibilidad de compartir las dificultades en un taller extendido en el tiempo, por ejemplo, permiten recibir orientación y apoyo, y se contraponen a los sentimientos de aislamiento y desánimo de aquellos que enfrentan solos los problemas inherentes al aprendizaje de la investigación. La falta de provisión de una estructura de sostén, para una tarea que conlleva ingresar en una comunidad de prácticas desconocidas y desafiantes, demanda prematuramente que los estudiantes se autorregulen cuando carecen de los referentes y las herramientas para hacerlo.

Estos resultados no son sorprendentes pero sí permiten objetivar y generalizar las experiencias individuales, vividas muchas veces como impotencia, con decepción y autorreproches, por lo que se cree una falla personal. En cambio, el panorama obtenido evidencia que las dificultades encontradas resultan intrínsecas a la producción de una tesis, que existen situaciones que las agudizan y que, asimismo, es posible prever dispositivos y recursos institucionales para mitigarlas y afrontarlas con éxito.

INTRODUCCIÓN

Hacer la tesis como parte de un posgrado que requiere una producción escrita original es la fase más ardua del trabajo, la que más demora y la que suele poner los escollos más difíciles de remontar. De hecho, he escuchado muchos comentarios de tesistas sobre sus padecimientos y dudas acerca de sus tesis, en Argentina y en menor medida en España, en donde defendí mi tesis doctoral a comienzos de 1996, después de 7 años de ingresar al Doctorado.

El presente trabajo, en el que investigo algunos contextos que facilitan o dificultan hacer una tesis, ha sido elaborado en el marco del actual Programa de investigación “Escritura y producción del conocimiento en las carreras de posgrado”, dirigido por la Prof. Elvira Arnoux en el Instituto de Lingüística de la Universidad de Buenos Aires (di Stefano, 2003); sin embargo, su origen podría rastrearse unos 7-10 años antes, cuando mis propias dificultades para avanzar y terminar mi tesis me hicieron cuestionar una y otra vez mis capacidades, y dispararon mi reflexión sobre el proceso de elaborarla. Es decir, uno de los puntos de partida de esta investigación es la experiencia que viví como tesista (Carlino, 1996a), una compleja situación vital (Eveline y Booth Eveline, 1996) -y no sólo académica-; para poder “resolverla”, necesité empezar a pensar en las “causas” de mi sensación de estar escalando la montaña más alta y de mis reiteradas preguntas sobre por qué había decidido emprender un camino en el cual no lograba ver la cumbre por tantos años (Carlino, 1995). En ese momento esboqué una posible respuesta, que hoy todavía sostengo: hacer una tesis, a diferencia de cursar una carrera de grado, o incluso de aprobar los seminarios del posgrado, es una actividad en la cual no se perciben metas intermedias, que exige una gran autoorganización y que carece de parangón con cualquier otra tarea académica antes intentada, al menos para quienes la inician sin experiencia en investigación, motivo por el cual los tesistas a veces se imaginan tener que ascender incluso más arriba de la cumbre.

Los otros puntos de partida de la investigación que presento en esta ponencia reafirman estas primeras intuiciones. Efectivamente, la bibliografía muestra que la tasa de completamiento de las tesis en países anglosajones es menor al 50% (Ad Hoc Panel, 1996), en tanto que en Argentina, los posgrados creados en la última década exhiben un promedio inferior al 10% de estudiantes que llegan a finalizarlos. En los países centrales, incluso existe la denominación ABD (*All but dissertation*) en referencia a quienes han cumplimentado “todo salvo la tesis”. La literatura sobre el tema también muestra que, en los casos en que sí se terminan las tesis, los tiempos de completamiento suelen extenderse bastante más de lo inicialmente esperado (por ejemplo, Manathunga, 2002). Finalmente, otro dato problemático que me ha llevado a investigar la elaboración de las tesis es que esta tarea de tan largo aliento, incluso cuando es llevada a buen término, suele dar origen a escasas publicaciones (Dinham y Scott, 1999; Marshall, 1993).

¿Qué tiene la experiencia de hacer una tesis que la convierte en una empresa de dudosa finalización? ¿Qué factores son responsables de las dificultades encontradas? ¿Existen contextos que la facilitan o dificultan? ¿Por qué algunos publican pero otros casi no lo hacen, convirtiendo sus esfuerzos sólo en un logro privado, sin aprovechamiento de la comunidad científica para la que tendría mayor sentido? En este estudio, me planteo objetivar los escollos experimentados subjetivamente, determinar si los obstáculos percibidos de forma individual se entrelazan con condiciones institucionales particulares y, si es el caso, sugerir la necesidad de que los posgrados dispongan recursos para contribuir a afrontar las barreras invisibles que detienen o enlentecen la marcha de los tesistas.

MÉTODO

Los datos recogidos para esta investigación provienen de diversas fuentes. En primer lugar, de mis conversaciones extendidas en el tiempo con 6 tesistas allegados, quienes completaron sus tesis de maestría y/o doctorado en distintas disciplinas (1 en Derecho, 2 en Educación, 1 en Psicología, 2 en Física) en la última década.

En segundo lugar, surgen de mis observaciones participantes como co-coordinadora del Taller de Escritura de Tesis de la Maestría en Salud Pública de la UBA (junto con Cecilia Pereira y Mariana di Stefano). En este taller, participan 14 maestrandos que han finalizado casi todos los seminarios requeridos pero, en su mayoría, no han presentado aún sus proyectos de tesis.

También he recogido detallada información sobre las experiencias de hacer una tesis en tanto directora de dos tesis de especialización finalizadas hace dos y tres años.

Asimismo, he analizado de forma preliminar las respuestas, repreguntas y nuevas respuestas a 20 cuestionarios enviados por correo electrónico a tesistas en curso tanto como a doctores y *magistri* con tesis finalizadas en distintas disciplinas (4 en física, 2 en biología, 1 en virología, 1 en filosofía, 1 en psicología, 5 en educación, 4 en lingüística, 1 en derecho, 1 en sociología), de diversas instituciones y provincias argentinas ⁽¹⁾.

Además, he analizado los prólogos, agradecimientos y prefacios de dos tesis de las ciencias sociales (1 de doctorado y otra de maestría), con el fin de rastrear los comentarios escritos sobre el proceso de los respectivos tesistas.

Por último, me baso en el análisis de mi propia experiencia doctoral, de la que he dejado algunas huellas no sólo a través de recuerdos sino por medio de notas durante el proceso, parecidas a un diario de viaje (George, 2002).

RESULTADOS

Aunque la presente no es una investigación con control de variables, sino un análisis de casos documentados de manera desigual, es posible señalar diferencias en los procesos que atraviesan los tesistas según cinco factores, que suelen no ser independientes: a) la pertenencia a una u otra tradición disciplinar, b) la inclusión o no en un equipo de investigación, c) la dedicación a tiempo completo o parcial, d) el tener o no práctica previa en investigación y e) el contar o no con un director especialmente dedicado. Estos cinco ejes parecieran ser fuente de variación de los desafíos encontrados. Elaborar una tesis es una tarea percibida con más escollos y angustia por quienes la hacen dentro de las ciencias *no exactas ni naturales*, la realizan ajenos a un equipo, parten de ninguna o escasa experiencia investigativa, disponen para hacerla sólo de sus ratos libres y carecen de un director que les dedique suficiente tiempo para orientarlos según sus necesidades. Señalaré las características de cierto contexto que pareciera facilitar la tarea y delinearé los obstáculos que enfrentan quienes hacen sus tesis por fuera de estas condiciones.

Contexto facilitador

Según los cuestionarios recibidos de los físicos, biólogos y virólogo, y el relato de los físicos conocidos, es habitual que en las ciencias “de laboratorio”, los tesistas se incluyan de entrada en un grupo de investigación, a tiempo completo, con beca, y dentro de un espacio compartido con otros en parecida situación. Esto no sólo permite realizar su tarea con mayor continuidad que los tesistas de otras disciplinas -cuya dedicación es con frecuencia a tiempo parcial- sino que también, al tener un lugar de trabajo junto a miembros del equipo, suelen recibir orientación de los compañeros más experimentados, además del director. Asimismo, quienes

realizan sus tesis dentro de un equipo y en un espacio físico lindante con otros equipos, entran en contacto con quienes también están haciendo o han hecho recientemente sus tesis y recogen comentarios informales sobre experiencias parecidas. Es decir, en las ciencias “duras”, los tesis- tas cuentan con referentes sobre el futuro de su tarea, que les ayudan a representarse qué se espera de su tesis como producto y les permiten anticipar el camino sinuoso necesario para alcanzar su meta (Delamont y Atkinson, 2001). También, habitualmente cuentan con recursos (bibliografía, equipamiento), ya que hay investigaciones afines en ejecución que los utilizan y comparten. Del mismo modo, el tema en el que cada uno hace su tesis no es de absoluta libre elección, sino que le viene ofrecido por el programa de investigaciones en el que se inserta; de este modo, el problema que estudia puede ser definido casi de entrada y está vinculado a los temas de otros compañeros de equipo (Cryer, 1996).

De acuerdo con los datos analizados, en las ciencias sociales y humanas, una minoría hace su tesis con una beca dentro de un equipo, y manifiesta mucha mayor satisfacción que quienes no disponen de ella. Lo mismo ocurre con los que tienen experiencia en investigaciones previas o cuentan con un director particularmente disponible. Los primeros disfrutan de un contexto de trabajo que se acerca al de los tesis- tas de las ciencias naturales: ambos grupos pueden realizar su tarea de forma continua, suelen encontrar interlocutores -más allá del director- que les allanan el camino y advienen a un “espacio social” reconocido. Los segundos parten de expectativas más ajustadas respecto de lo que van a encontrar, tienen referentes previos que los orientan y conocimientos en los que apoyarse para *planificar* y autorregular su labor. Por su parte, los terceros logran suplir su desorientación e inseguridad con el apoyo sostenido de quien supervisa su trabajo de forma frecuente.

Contexto obstaculizador

Si bien la experiencia de hacer una tesis aparece designada como un “gran desafío” por la totalidad de los sujetos indagados, quienes la realizan por fuera de una o más de las condiciones facilitadoras delineadas en el apartado previo, manifiestan encontrar dificultades incrementadas. En este apartado consigno la serie de obstáculos que aparecen mencionados en los casos estudiados y, a lo largo de mi análisis, cito entre paréntesis a los autores que han constatado barreras similares. La sensación de estar rodeada de escollos es expresada sintéticamente por una maestranda en las ciencias sociales, que lleva 5 años y medio y está en fase de categorizar respuestas, frente a mi pregunta “Indicá qué situaciones constituyen un obstáculo para la elaboración de tu tesis”:

“Escribiría una tesis sobre las dificultades de escribir una tesis” (maestranda, Cs. Soc., 5;6).

Los tesis- tas señalan, en primer lugar, el aislamiento o sentimiento de soledad que experimentan. Esto lleva a algunos a sentirse “culpables” de sus dificultades, ya que -al creerse los únicos que pasan por ciertos problemas- piensan que son ellos a quienes les cuesta tanto, en vez de reconocer que es la tarea la que impone a *todos* desafíos ciclópeos desconocidos hasta entonces:

“Siento vergüenza de no haber hecho casi nada y culpa por haber prometido algo que no pude cumplir.” (maestranda, Cs. Soc., 5;6).

El sentimiento de soledad, emergente, en primer término de un largo trabajo cuyo requisito impone una autoría única, se ve acentuado en estos casos por la falta de un equipo. No obstante, los mismos tesis- tas reconocen que, a pesar de que han debido aprender a sacar adelante su tesis en forma autónoma, lo han logrado gracias a múltiples apoyos recibidos (familia, colegas, amigos, aparte del director). Esto es señalado recurrentemente en los cuestionarios y aparece

conceptualizado en el capítulo de “Presentación y Agradecimientos” de una tesis de Maestría en las ciencias sociales, que llevó 7 años en realizarse:

“Las tesis, dadas las condiciones en que se desarrolla el trabajo académico en nuestras universidades, transcurren en espacios real y simbólicamente percibidos como muy solitarios y aislados. Sin embargo, nunca son un trabajo individual.” (F. Carlino, 1997).

En segundo lugar, los tesistas expresan que la falta de tiempo para dedicar a la tesis los lleva a discontinuar su labor, con lo cual, cuando intentan retomarla, necesitan destinar su escaso tiempo, más que avanzar con el trabajo, a recordar por dónde iban:

“...la escritura no permite trabajar de a ‘cachos’, necesitás por lo menos unas tres horas para darle consistencia a algo. Pero si estas tres horas las lográs cada dos semanas, todo se vuelve largo y tedioso; cuando retomás no sabés dónde estabas (aunque te hayas dejado mensajes de con qué tenías que seguir)” (*magister*, Cs. Soc., 6;8).

La falta de tiempo, sumada a las dificultades encontradas, cuyo camino de resolución *no se conoce y no se consulta a raíz del circuito de autorreproches que puede crearse*, lleva a algunos tesistas (probablemente a quienes terminan por abandonar, si no logran revertir estos sentimientos paralizantes) a dilatar aún más su dedicación efectiva a la tesis, y a consumir su escaso tiempo en la rumiación penosa de sus escollos. Así lo escribe quien lleva 5 años y medio y está todavía en fase de armar su proyecto:

“Me angustia la sensación de estar anestesiada, sin capacidad de reacción, y a la vez dándome cuenta de que el tiempo está pasando y yo no puedo avanzar.” (*maestranda*, Cs. Soc., 5;6).

En tercer lugar, un tema es recurrente en quienes hacen una tesis a tiempo parcial: la idea de conflicto (Lundell y Beach, 2002; Pereira, 2003) interno, de oscilación ambivalente entre dos polos, y también de lucha contra los obstáculos exteriores.

Por un lado, la discontinuidad se contrapone a la necesidad de tomar la decisión, para poder completar la tesis, de postergar “todo lo otro” para lograr hacerse el lugar que la tesis demanda. A su vez, aunque se avance a ritmo discontinuo, la sensación que se tiene es de omnipresencia de la tesis: el sentimiento de haber contraído una deuda que crece y crece hasta que no se finalice la tesis adeudada, tesis que se carga sobre las propias espaldas y que justifica sentirse “agobiado” (del latín, *gubbus*, joroba), como tantos respondieron en el cuestionario.

Por otro lado, la incertidumbre acerca de si se será capaz de terminar la tesis, que vuelve una y otra vez (Styles y Radloff, 2000), coexiste con la perseverancia paciente de quienes logran llegar a su meta. Así lo expresa quien está a punto de entregar su tesis de maestría, después de 8 años de iniciada, frente a la pregunta “Hacer una tesis es como...”:

“un trabajo con mucha dosis de compromiso personal, fuertes motivaciones y disciplina personal en la administración del tiempo y la constancia para no abandonar en situaciones de incertidumbre.” (*maestranda*, Cs. Soc., 8).

Si se analizan los datos, es posible notar que esta incertidumbre se vincula a la falta de experiencia propia y de experiencia vicaria (conocer qué les ocurre a otros al hacer sus tesis). Quienes carecen de práctica investigativa desconocen la naturaleza incierta de la labor científica y la necesidad de esperar que los esfuerzos invertidos tomen suficiente forma como para considerarse un producto aceptable. Por añadidura, si hacen sus tesis fuera de un equipo, nadie les anticipa estas circunstancias ni sus propios sentimientos de desaliento. También, la falta de modelos del quehacer investigativo proviene de otro hecho. La investigación científica se publica terminada y oculta su gestación, sus etapas sinuosas, inacabadas y fallidas. Al publicar, los científicos ponen en primer plano, en una trama expositivo-argumentativa, los hechos devenidos (es decir, considerados, contruidos, configurados, moldeados como) conocimiento científico (Bazerman, 1988) pero omiten la narrativa de su construcción. Sólo se muestra el producto y un

método idealizado que permite entenderlo; poco importa en las publicaciones el proceso real, no estilizado sino tortuoso e incierto. Y es lógico que en los textos escritos no aparezcan rastros de los caminos personales de elaboración, ya que el fin del trabajo publicado es justificar frente a la comunidad disciplinar la tesis a la que se ha llegado. Es el contexto de justificación y no el de descubrimiento, en términos de Popper, el que se debate en la comunidad científica. Lo que se pone a prueba, a través de su publicación, es el conocimiento logrado y no la fortaleza de los actores para perseverar hasta dar con él. Entonces, aunque los tesisistas hayan leído un cúmulo de artículos e informes de investigación, no logran hacerse una idea del contexto de producción. Necesitan informantes de los que suelen carecer.

Otras dos percepciones que se contraponen en los datos que analicé son la noción de labor desmesurada y la necesidad de lograr un producto asequible. La tarea titánica (“inabarcable, sin fin, agotadora” –doctora, Cs. Soc.–) precisa reducirse, si se quiere llevar a buen término, a través de sucesivos recortes del tema, del problema a estudiar, y de la propia ambición acerca del producto imaginado. Así lo señalan dos tesisistas al preguntarles “¿Qué consejo darías a alguien que se inicia para que logre sacar adelante su propia tesis?”:

“No pagar más por la cosa de lo que la cosa vale”. (*magister*, Cs. Soc., 8).

“Recortar. Es uno de los problemas más grandes que vi en mis colegas de maestría y la causa de abandono de muchísimas iniciativas”. (*magister*, Cs. Soc., 7).

Y así lo expresaba también yo en el Prefacio de mi tesis:

“Dar por concluida la tarea, renunciar a lo que mi imaginación supone que podría haber hecho y no hice, es parte de este aprendizaje”. (Carlino, 1996b, p. xi).

En este sentido, la idea de hacer una tesis como un “desafío definitivo”, que permitiría al tesisista ser coronado Premio Nobel, debe ceder a la noción de que la tesis no sólo no será una obra cumbre (como lo último que se pudiera escribir), sino que, por el contrario, la tesis es el primer paso para luego seguir investigando lo que uno ha deseado desde siempre investigar (o lo que se descubra desear). Y cuanto más modesta, abrirá antes las puertas a ese mundo académico en el que se quiere empezar a participar. Es lo que aconseja con claridad una *magister* (con doctorado en curso):

“Definir bien el tema y tener un proyecto de acción claro y conciso. No muy ambicioso, focalizado. [...] Poner un punto final. Cuando parece que recién después de haber escrito 150 páginas, estás en condiciones de comenzar el tema, no engañarse. Eso significa que terminaste la tesis y ahora podrías hacer otra tesis diferente. Entonces, a entregarla. Ya está (si no, se tardan 50 años porque como el conocimiento es una espiral, uno siempre puede profundizar y mirar las cosas desde otra perspectiva)”. (*magister*, Cs. Soc., 5, beca).

Por último, en cuanto a la lucha con el exterior, los tesisistas señalan profusamente las barreras institucionales que han debido enfrentar: falta de definición sobre qué se espera de una tesis (más allá de algunas pautas formales), escasez de bibliografía, falta de un ámbito de intercambio y seguimiento después de cursados los seminarios, irregular dedicación de los directores de tesis por sobrecarga en sus ocupaciones, demoras desmedidas en la evaluación de las tesis una vez entregadas por los tesisistas, etc.

Otro tema recurrente en quienes hacen una tesis concierne a su identidad (Cadman, 1994; Ivanic, 2001; Lea, 1999). Y esto se plantea en dos planos: psicológico y discursivo. Desde el punto de vista emocional, la tesis implica un cambio personal de envergadura, lo que lleva a preguntarse quién se es, quién se ha sido y quién se devendrá, tanto como para quién se es, para quién se ha sido y para quién se devendrá. Hacer la tesis suele ser vivido a modo de ascenso social. Lo que parece estar en juego, entonces, no sólo es una producción académica sino una

transformación del yo frente a los otros. Es lo que reflexiona un doctorado reciente en las ciencias sociales:

“Me apareció un rollo más complejo, que tenía que ver con mi relación con mi viejo (un hijo de inmigrantes semianalfabetos [...] para el que mi doctorado era una especie de triunfo personal) [...] El posgrado es un plus simbólico muy fuerte [...] es una experiencia personal que tiene que ver con ciclos de madurez. Hacer una tesis es demostrar(se) que tenés suficiente autonomía para producir un texto autónomo de envergadura. Y eso es crecimiento.” (doctor, Cs. Soc., 4, beca).

En el plano escritural, la identidad también es sacudida concomitantemente. La tesis requiere un nuevo posicionamiento enunciativo: de lector a autor, de consumidor a productor de conocimientos. Algunos tesistas expresan cierto temor a tomar la palabra (Nichols y Najar, 2000), por inseguridad o porque perciben o imaginan escaso lugar dentro del grupo de los que ya son autores. Escribir la tesis exige construirse como enunciador autorizado de cara a la comunidad científica de futuros pares, y se manifiesta en las dificultades para conseguir una voz autoral y un plan de revisión crítica de la bibliografía (de los “autores consagrados”), con el que estar a gusto y, a la vez, respetar las convenciones del campo (Bloom, 1981; Moletsane, 2001; Pereira, 2003). Un año antes de entregar mi tesis yo misma escribía para mí:

“No encuentro forma de armar un marco teórico, he leído mucho y muy poco en comparación. Tengo que escribirlo, no sé cómo. Me dedico a enseñar a leer y a escribir, sé asesorar a otros para que escriban, sé muchas cosas y no puedo hacer mi tesis, escribir mi marco teórico. Mis límites, mi definición. Quiero quedar bien con unos y con otros, quiero poner todo lo que leí. Hace poco orienté a unas maestras que estaban escribiendo un artículo: les dije que no se trataba de escribir todo lo que sabían sobre el tema, sino lo que para el previsto lector fuera de interés. ¿Quién es el lector de mi tesis? ¿Mis directores, el jurado, mis pares, mis antiguos profesores?”. (Carlino, 1995).

Quien hace su tesis dentro de un equipo a dedicación completa también ha de enfrentar este pasaje de lector a autor, pero cuenta con referentes que orientan y alientan su labor (modelos de tesis y de tesistas a su alcance, experiencia previa en publicar junto a su equipo, y reaseguros frecuentes de su grupo, que valora sus progresos -invisibles para sí mismo-, y acepta manifiestamente sus cambios identitarios, *haciéndole lugar* en la comunidad científica a través de claras bienvenidas).

En síntesis, los datos recogidos en este estudio permiten, junto con otros trabajos consultados en la bibliografía, establecer el contraste entre dos contextos, uno que facilita elaborar una tesis y otro que la dificulta, con cinco variables que serían origen de las diferencias. Aunque, como he señalado, no hay una coincidencia absoluta, el primer contexto suele prevalecer en las ciencias de laboratorio y el segundo, en las ciencias sociales y en las humanidades (Cryer, 1996; Delamont y Atkinson, 2001; Kiley, 1996; Knight, en prensa; Latona y Browne, 2001).

CONCLUSIONES

En esta comunicación he podido mostrar una serie de dificultades que acompañan la elaboración de las tesis, especialmente cuando la situación en la que se las hace no brinda suficiente apoyo y el tesista carece de referentes y herramientas para autorregular su labor. Creo haber respondido en parte los interrogantes formulados en la introducción. Es probable que las dificultades reveladas expliquen la baja tasa de completamiento de las tesis y la demora en su finalización. Otros datos no analizados en este trabajo podrían arrojar luz sobre la escasez de publicaciones emergentes de las tesis.

Hacer una tesis es usualmente el camino para iniciarse en la cultura de la investigación, cuyas prácticas y valores centrales suelen aguardar a los recién llegados de forma implícita. Del mismo modo que en el ámbito educativo son sabidas las dificultades de quienes avanzan respecto de los estudios realizados por sus progenitores (por ejemplo, quienes ingresan a la univer-

sidad sin tener padres universitarios), ha pasado desapercibido que los tesisistas suelen ser en su mayoría los primeros en su familia en emprender una formación de posgrado. Este hecho, que priva de referentes inmediatos, lleva a carecer de modelos acerca del recorrido que implica llegar a la meta de la tesis (Kiley, 1998). Significa no saber de entrada los sentimientos de aislamiento y desánimo (Ngcong, 2000) que suelen surgir en aquellos que enfrentan casi solos los problemas inherentes al aprendizaje de la investigación. Conlleva desconocer cómo es el lugar social al que se aspira a ingresar.

Los tesisistas no logran anticipar el desafío que les espera, no suelen representarse que, para sacar adelante su tesis, han de adquirir y forjar conceptos, procedimientos, actitudes y nuevas identidades, complejos y desafiantes. Los graduados universitarios exitosos no pueden prever los escollos que enfrentarán en el posgrado, dado que parten de la idea de que ya gozan de las habilidades académicas necesarias, con las que les ha ido bien hasta entonces (Bloom, 1981). No obstante, para completar una tesis, es preciso acrecentar y revisar no sólo una serie de conocimientos disciplinares, metodológicos y discursivos, sino también desarrollar estrategias metacognitivas y capacidades personales (Love y Street, 1998) a fin de sostener un trabajo arduo que no muestra resultados por mucho tiempo. Es preciso aprender a confiar en que los tropiezos no son definitivos, que al final la tarea saldrá adelante.

Ahora bien, ¿son estos obstáculos problemas individuales de los tesisistas? La generalidad encontrada en el análisis de mis datos, así como en la revisión de la bibliografía, contradice esta presuposición y lleva a pensar en las necesidades de formación que *no* son atendidas institucionalmente en los casos de quienes hacen sus tesis por fuera de un equipo y sin experiencia previa (Evans, 2002).

Por el contrario, el trabajo dentro de un grupo brinda un reaseguro contra lo que se percibe como un fracaso personal, ya que la experiencia de los otros miembros permite transmitir a los recién llegados que los mismos problemas han sido experimentados antes, que no son propios del tesisista sino intrínsecos a la tarea. En este sentido, Delamont y Atkinson (2001) señalan respecto de los doctorandos que ingresan a un laboratorio:

“Las conversaciones dentro del grupo proveen un mecanismo por el cual las dificultades de los aprendices de investigador, inicialmente concebidas por éstos como un fracaso personal, son colectivamente traducidas a problemas normales de la labor científica [...] Las dudas y sentimientos subjetivos de incompetencia son, por tanto, manejados hasta transformarlos en fenómenos [objetivos de la producción] de conocimiento”. (p. 98)

En el marco de esta ponencia no es posible delinear qué contrapartida institucional debería preverse para quienes hacen sus tesis por fuera de estas condiciones facilitadoras. Sólo me permito dejar esbozado que los recientemente creados talleres de tesis -acotados en su carga horaria y en sus objetivos- se quedan a mitad de camino porque no llegan a cubrir las necesidades de continuidad, soporte e intercambio que precisa la labor del tesisista, aparte de la aportación de los directores. Sugiero que es necesario extender en el tiempo estos talleres y pensarlos no sólo como un ámbito de formación metodológica y escritural sino también como un foro de elaboración de los desafíos emocionales que hacer la tesis plantea. Quienes producen sus tesis por fuera de un equipo no tienen dado un lugar social hacia el que devenir y deben forjarse ese lugar por sí mismos. Un taller como el que propongo debería ayudar a desarrollar la capacidad para lograrlo. Como complemento, en otro trabajo (Carlino, 2003), sugiero algunos cambios organizacionales que deberían instituir los posgrados argentinos para prevenir las cifras de no completamiento que los caracterizan.

Para finalizar, creo oportuno citar lo que reconoce una maestranda y lo que aconseja otra *magister*:

“Mi impresión es que jamás terminaré (si miro para adelante) pero si miro para atrás, veo que hice un montón.” (maestranda, Cs. Soc. 5;6).

“No angustiarse frente a la idea (que supongo siempre se hace presente en algún momento) de que «nunca voy a terminar» [...] A pesar de los altibajos [...] y de los momentos en que me angustié y me alejé de la tesis, hoy valoro la producción por todo lo aprendido [...] y porque permite] pensarse a uno mismo como productor de ideas y en relación con el pensamiento de los autores” (magister, Cs. Soc., 4;6, beca).

El propósito de este trabajo se habrá cumplido si logra ayudar a tomar conciencia de que las dificultades suelen ser comunes, cuando no se dispone de una estructura de sostén institucional adecuada a los desafíos inherentes a la producción de una tesis. Y si lleva a los posgrados actuales a comenzar a hacerse cargo de estos problemas (Crotty, 1996; Wildy y Holland, 2002), para que más tesistas puedan finalizar sus tesis aunque las realicen sin experiencia y a tiempo parcial.

NOTAS

⁽¹⁾ Se trata de un estudio en curso del que aquí sólo tengo en cuenta algunos datos. Para un avance de este estudio, véase Carlino (2003).

REFERENCIAS

- AD HOC PANEL ON GRADUATE ATTRITION ADVISORY COMMITTEE (1996) *The Path to a Ph.D.: Measuring Graduate Attrition in the Sciences and Humanities*. National Academy Press, Washington, DC.
- BAZEMAN, CH. (1988) *Shaping Written Knowledge. The Genre and Activity of the Experimental Article in Science*. Madison, Wisconsin, University of Wisconsin Press.
- BLOOM, L. (1981) “Why graduate students can’t write: Implications of research on writing anxiety for graduate education”. *Journal of Advanced Composition* 2.1 - 2.”
- CADMAN, K. (1994) “Constructing a Thesis: A Question of Identity?” *Quality in Postgraduate Research: Making it Happen Conference*. The University of Adelaide, Adelaide, 7-8 de abril de 1994.
- CARLINO, F. (1997) *El campo profesional de las ciencias de la educación en Argentina entre 1984-1994. Una perspectiva desde la formación académica y la inserción ocupacional de los graduados de la UBA*. Tesis de Maestría no publicada, Buenos Aires: FLA-CSO.
- CARLINO, P. (1995) “¿Por qué escribir una tesis me resulta tan difícil, me parece casi imposible?”. Mimeo.
- CARLINO, P. (1996a) “Agradecimientos”. *Desarrollo de las estrategias de lectura y escritura*. Tesis doctoral, servicio de publicaciones, Universidad Autónoma de Madrid, microficha.
- CARLINO, P. (1996b) “Prefacio”. *Desarrollo de las estrategias de lectura y escritura*. Tesis doctoral, servicio de publicaciones, Universidad Autónoma de Madrid, microficha.
- CARLINO, P. (2003) “¿Por qué no se completan las tesis en los posgrados? Obstáculos percibidos de maestrandos en curso y de *magistri* exitosos”. X Jornadas de Investigación en Psicología. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires, agosto de 2003.
- CROTTY, R. (1996) “Institutional support for the research student”. *Quality in Postgraduate Research: is it happening?* University of Adelaide, Adelaide, 18-19 de abril de 1996.
- CRYER, P. (1996) “Postgraduate research: Learning from one another across academic disciplines and cultures”. Ponencia presentada en la Conferencia de 1996 de la Asociación Australiana para la Investigación y Desarrollo de la Educación Superior *Different Approaches: Theory and Practice in Higher Education*, Perth, Western Australia, 8-12 de julio de 1996.
- DELAMONT, S. Y ATKINSON, P. (2001) “Doctoring Uncertainty: Mastering Craft Knowledge”. *Social Studies of Science* 31/1 (February 2001), 87-107.
- DI STEFANO. (2003) “Escritura y producción de conocimiento en las carreras de posgrado”. II Congreso Internacional Cátedra UNESCO Lectura y Escritura. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Valparaíso, 5-9 de mayo de 2003.

- DINHAM, S. Y SCOTT, C. (1999) "The waste of a Ph.D.: the experience of disseminating the results of postgraduate research". *HERDSA (Higher Education Research and Development Society of Australasia) Annual International Conference*. Melbourne, 12-15 de julio de 1999.
- EVANS, T. (2002) "Part-time research students: The 'Reserve Army' of research students for universities". En M. Kiley & G. Mullins (Eds.) *Quality in Postgraduate Research: Integrating Perspectives*. CELTS, University of Canberra, 138-144.
- EVELINE, J. Y BOOTH EVELINE, M. (1996) "Living with a thesis". Ponencia presentada en la Conferencia de la Asociación Australiana para la Investigación y Desarrollo de la Educación Superior *Different Approaches: Theory and Practice in Higher Education*, Perth, Western Australia, 8-12 de julio de 1996.
- GEORGE, S. (2002) "The reflective journal in postgraduate education". En M. Kiley & G. Mullins (Eds.) *Quality in Postgraduate Research: Integrating Perspectives Conference*. CELTS, University of Canberra, Canberra, abril de 2002, 149-151.
- IVANIC, R. (2001) "Academic writing: purposes, practices and identities in the new policy context". Trabajo presentado en la Higher Education Close Up Conference 2, Lancaster University, 16-18 de julio de 2001.
- KILEY, M. (1998) "'Expectation' in a cross cultural postgraduate experience". En M. Kiley & G. Mullins (Eds.) *Quality in Postgraduate Research: Managing the new agenda Conference*. The University of Adelaide, Adelaide, abril de 1998, 189-202.
- KILEY, M. (1996) "'How do I know how I am going?' Assessment in Post Graduate Research Degrees". *Quality in Postgraduate Research: is it happening?* University of Adelaide, Adelaide, 18-19 de abril de 1996.
- KNIGHT, N. (en prensa) "The transition to research in the social sciences and humanities". *Higher Education Research and Development Journal*.
- LATONA, K Y BROWNE, M. (2001) "Factors Associated with Completion of Research Higher Degrees". *Higher Education Series Report N° 37*, mayo, DETYA, Australia.
- LEA, M. (1999) "Academic Literacies and Learning in Higher Education". En C. Jones, J. Turner y B. Street (Comps.) *Students writing in the university. Cultural and epistemological issues*. Amsterdam: John Benjamins.
- LOVE, A. Y STREET, A. (1998) "Supervision as collaborative problem-solving: an integrative approach to postgraduate research education". En M. Kiley y G. Mullins (Eds.) *Quality in Postgraduate Research: Managing the new agenda*. The University of Adelaide, Adelaide, abril de 1998, 149-159.
- LUNDELL, D. B. Y BEACH, R. (2002) "Dissertation Writer's Negotiations with Competing Activity Systems". En Ch. Bazerman y D. Russell, *Writing Selves/Writing Societies: Research from Activity Perspectives*. Fort Collins, Colorado: The WAC Clearinghouse and *Mind, Culture & Activity*. Disponible en Internet en: wac.colostate.edu/books/selves_societies
- MANATHUNGA, C. (2002) "Detecting and dealing with early warning signs in postgraduate research education". En M. Kiley y G. Mullins (Eds.) *Quality in Postgraduate Research: Integrating Perspectives*. CELTS, University of Canberra, abril de 2002, 80-88.
- MARSHALL, W.L. (1993) "The anachronistic obstacles to effective training in research: the dissertation, the thesis, and the comprehensive examination". *Canadian Psychology*, v34(2), abril de 1993, 176-183.
- MOLETSANE, R. (2001) "Examining Academic Il/literacy in Post-Graduate Education". Ponencia presentada en la International Literacy Conference *Literacy and language in global and local settings: new directions for research and teaching*, Ciudad del Cabo, 13-17 de noviembre de 2001.
- NGCONGO, R. (2000) "Self-esteem enhancement and capacity building in the supervision of Masters' students". En M. Kiley y G. Mullins (Eds.) *Quality in Postgraduate Research: Making ends meet*. Advisory Centre for University Education. University of Adelaide, abril de 2000, 248-249.
- NICHOLS, S Y NAJAR, R. (2000) "Making knowledge claims in a postcolonial world: international postgraduate students' academic writing". En *Creating Futures for a New Millennium*, The Forth Pacific Rim, First Year in Higher Education Conference, Brisbane, Queensland University of Technology, 5-7 de julio de 2000.
- PEREIRA, C. (2003) "Desplazamientos en la posición del sujeto en el dominio del dispositivo enunciativo de trabajos escritos en el nivel de posgrado". II Congreso Internacional Cátedra UNESCO Lectura y Escritura. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Valparaíso, 5-9 de mayo de 2003.
- STYLES, I. Y RADLOFF, A. (2000) "Affective reflections: Postgraduate students' feelings about their thesis". En M. Kiley y G. Mullins (Eds.) *Quality in Postgraduate Research: Making ends meet*. Advisory Centre for University Education, The University of Adelaide, Adelaide, abril de 2000, 203-214.
- WILDY, H. Y HOLLAND, S. (2002) "Improving doctoral education in Australian universities: Learning from conversations in the field". *HERDSA Annual International Conference*, 7-10 de julio de 2002. *Research and Development in Higher Education Vol. 25 Quality Conversations*, 737-744.