

La escritura en la investigación.

Carlino, Paula.

Cita:

Carlino, Paula (2006). *La escritura en la investigación*. Documento de trabajo, Universidad de San Andrés.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/paula.carlino/66>

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



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 ESCRITURA EN LA INVESTIGACIÓN

Dra. Paula CARLINO

Doctora en Psicología de la Educación
Investigadora del CONICET en el Instituto de Lingüística
de la Universidad de Buenos Aires

DOCUMENTO DE TRABAJO N° 19

LA ESCRITURA EN LA INVESTIGACIÓN

Dra. Paula CARLINO

Doctora en Psicología de la Educación
Investigadora del CONICET en el Instituto de Lingüística
de la Universidad de Buenos Aires

Conferencia pronunciada el 12 de Noviembre de 2005 en el ámbito del SEMINARIO PERMANENTE DE INVESTIGACIÓN de la Maestría en Educación de la UdeSA.

Coordinadora: Dra. Catalina Wainerman

DOCUMENTO DE TRABAJO N° 19

Marzo de 2006

SERIE "DOCUMENTOS DE TRABAJO"
ESCUELA DE EDUCACIÓN
Universidad de San Andrés.

Directora de la Serie: Dra. Catalina Wainerman
Responsables de edición: Lic. Annie Mulcahy
Lic. Marina Larrondo

Para obtener ejemplares de la Serie dirigirse a:

Universidad de San Andrés
Vito Dumas 284
(B 1644BID), Victoria, Pcia. De Buenos Aires

ISBN 987-98824-0-7

Hecho el depósito que dispone la Ley 11.723
Impreso en Argentina - *Printed in Argentina*
Primera edición: Marzo de 2006

SERIE “DOCUMENTO DE TRABAJO” DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN

La serie de Documentos de Trabajo refleja parte de las actividades de la Escuela de Educación de la Universidad de San Andrés. Los documentos difunden conferencias dictadas en el ámbito del Seminario Permanente de Investigación de la Especialización y la Maestría en Educación con Orientación en Gestión Educativa, y del Doctorado en Educación. También difunden exposiciones de invitados especiales.

El Seminario Permanente de Investigación tiene el propósito de estimular la producción y difusión de la investigación en el campo de la Educación. Tiene, además, el objetivo de familiarizar a los estudiantes de posgrado con la producción de conocimiento riguroso en el área. Entre los expositores se cuentan, fundamentalmente, investigadores formados y, eventualmente, expertos en planificación y política de la educación. También, estudiantes de posgrado con sus trabajos de tesis avanzados.

El Seminario Permanente de Investigación es una actividad abierta a la comunidad educativa en general, que se desarrolla con una periodicidad mensual.

En esta conferencia, voy a referirme a la escritura en la investigación. Para empezar a tratar el tema, analizaré la situación de escritura que atravesé al elaborar esta exposición. Aunque ahora voy a *hablar*, el habla de esta conferencia se denomina oralidad secundaria, porque tiene un origen *escrito*. Si bien voy a exponer oralmente, preparar esta exposición me requirió mucha escritura. A pesar de que esta conferencia trata sobre el tema en el que vengo trabajando desde hace muchos años, armarla me costó mucho. Y, dado que vamos a abordar el tema de la escritura en la investigación, me gustaría analizar esto que me pasó a mí en esta circunstancia.

PREPARAR ESTA CONFERENCIA

Cabe aclarar que la presente conferencia *no* es la escritura de una investigación: no compartiré con ustedes resultados de una investigación empírica realizada. Por lo tanto, no voy contribuir al avance del conocimiento, como sí ha de hacerlo una investigación científica. Sin embargo, aunque lo que presento hoy aquí no implica producir nuevo conocimiento (porque lo que yo hice fue sistematizar conocimientos ya existentes en distintos autores y alguna experiencia propia), lo que voy a exponer sí implicó una transformación del conocimiento,

transformación *no* en el conocimiento que dispone la humanidad, sino en el conocimiento que yo tenía antes de elaborar esta conferencia. La escritura de la investigación se caracteriza porque logra un conocimiento novedoso, resulta una contribución original. Pero la escritura preparatoria de la presente conferencia también produce algo nuevo: crea conocimiento para quien la ha elaborado. Es decir, existen dos planos de transformación o de creación de conocimiento. Uno, el típico de la investigación, que es por definición una contribución original: se extiende el conocimiento colectivo y compartido de las disciplinas. Éste no es el caso de lo que presento hoy aquí. Pero también hay otra clase de transformación y reorganización del conocimiento, que se da cuando alguien tiene que reformular lo que ya sabe para una nueva circunstancia (desarrollo este tema en Carlino, 2005a). Preparar esta conferencia me demandó esta segunda clase de transformación y es por ello que me resultó muy laborioso y demandante de tiempo.

Mis diez años de trabajo en el tema no implicaron que yo pudiera venir a “hablar con lo puesto”. Tuve que reconstruir y repensar eso que sabía, y me llevó unos diez días completos poder hacerlo. Se podría creer que soy lenta; de hecho es algo que yo creo. Pero también podría ser que *pensar con ayuda de la escritura* implicara un proceso lento intrínsecamente, un proceso no exento de ansiedad.

A propósito de la ansiedad que provoca escribir, quiero contarles algo que a mí me sorprendió hace unos quince años cuando vivía en Madrid. Antes, yo había sido ayudante de cátedra de un profesor muy reconocido en la UBA. En el 90, él viajó a España y se hospedó en mi casa porque tenía que dar una conferencia en el departamento de la universidad donde yo estaba haciendo el doctorado. Y, al observarlo, no pude creer el nerviosismo que dejaba ver preparando durante días lo que iba a presentar. Yo me preguntaba: “¿cómo es que él, que sabe tanto, está intranquilo?”. Hoy puedo afirmar que esta situación es inherente a casi toda escritura académica (implique o no producción de nuevo conocimiento de cara a la comunidad disciplinar). La razón es que, en el mundo académico, cuando uno escribe suele enfrentarse a la necesidad de producir nuevo conocimiento... al menos, nuevo, para quien lo está enunciando. Y esto ocurre debido a que escribir

exige poner en relación ideas, autores, textos, etc., y reorganizar lo que ya sabía para comunicarlo a un auditorio específico; por ello, es que a casi todos nos cuesta escribir dentro de la academia.

Entonces, vamos a analizar la presentación que yo preparé a través de la escritura y que expondré oralmente.¹ Durante esta elaboración, partí de analizar la situación comunicativa en la que iría a exponer. ¿Cuáles serían mis coordenadas situacionales para la presentación de hoy? Cuando me encargaron esta ponencia, me dijeron que la mayoría de ustedes estaba escribiendo sus tesis (es decir, caracterizaron a quienes serían mi *audiencia*) y me propusieron dos *temas* posibles: venir a contar la trastienda de una investigación o hablar de la escritura en la investigación como algo más general y no vinculado a una investigación particular. Yo elegí el segundo tema aunque también voy a contar algunas cosas particulares. El *objetivo* explícito de esta exposición (otra de las coordenadas de la situación enunciativa) es compartir con ustedes mi conocimiento y experiencia en este tema. Pero, también, como un objetivo menos manifiesto, esta ponencia debería servir para “lucirme” y mostrar mi trayectoria académica, es decir, no sólo yo intento contarles algo sino que pretendo hacer un buen papel. La otra coordenada situacional es el *género discursivo* que me encargaron. ¿Cuál es ese género discursivo? El género conferencia. Éste tiene una serie de características, por ejemplo, que una conferencia no suele consistir en exponer resultados de una investigación (eso es el objeto de una comunicación libre a un congreso o de un paper) sino en presentar un tema fundamentado más amplio, que puede incluir resultados pero no como eje de la exposición; una conferencia ha de llevar a la reflexión.

Ahora bien, ¿cuál fue mi problema? Mi problema fue tener que seleccionar dentro de un cajón de abundancia. Tengo diez años de trabajar sobre este tema y en ese tiempo cualquiera consigue un armario repleto y desordenado de conocimientos. A raíz de que no hablaría sobre una investigación precisa sino sobre un cúmulo de saberes forjados durante años, el segundo problema fue que no tenía de entrada una estructura o eje organizador para decidir cuáles de esos

conocimientos de mi armario desordenado expondría. Si analizo retroactivamente qué fue lo que más me costó al preparar esta presentación, yo diría que fue no tener sabido de entrada qué iba a exponer. Y trabajé mucho, inquieta, hasta encontrar una estructura o eje organizador, lo cual ocurrió hace dos días. Durante ocho días estuve pensando cuál sería ese eje... hasta que “se me hizo la luz” y eso fue posible por el hecho de haber podido sostener el trabajo de pensar, con ayuda de la escritura, durante más de una semana de incertidumbre. Entonces se me ocurrió estructurar la conferencia como una especie de auto-entrevista: yo me voy a hacer preguntas y las voy a responder.

¿Cuáles son entonces las preguntas que pensé que resultan centrales para este tema? Se las anticipo ahora para que tengan presente el orden de mi exposición.

ESTRUCTURA DE ESTA CONFERENCIA Y TESIS CENTRAL

Voy a hablar de a) qué es la escritura, b) cuándo se escribe en una investigación, c) para qué se escribe en una investigación, e) qué caracteriza la escritura pública de la investigación (vamos a ver que una investigación tiene una escritura pública y otra privada), f) por qué suele costar escribir, g) cómo pueden afrontarse las dificultades, y h) qué de personal se nos juega al escribir (y al hacer) una tesis. Ésta es la estructura que encontré para seleccionar algo de lo que fui pensando durante muchos años sobre estos temas.

Voy a empezar por el final, por las conclusiones, para que sepan de entrada qué es lo importante de lo que voy a decir. Escribir es un método para pensar y no es sólo un canal de comunicación. Hay dos tipos de escritura, con funciones y características diferentes. Ambas intervienen en la investigación: la escritura privada y la escritura pública. Escribir públicamente plantea casi siempre dificultades porque cuando uno se pone a escribir -aunque haya hecho la investigación- no está listo lo que quiere decir. Aparte de las dificultades que puede plantear la escritura pública de la investigación, escribir una tesis tiene desafíos adicionales.

¹ La conferencia fue acompañada con la proyección de diapositivas en *power point*. Éstas aparecen en el

PRIMER EJE DE MI PRESENTACIÓN: QUÉ ES LA ESCRITURA

Hay que entender la escritura como una tecnología, como una herramienta: es un instrumento que sirve a la humanidad para resolver problemas. La escritura ayuda a resolver problemas:

En primer lugar, permite registrar información y darle permanencia en el tiempo. La escritura extiende la memoria humana, “amplía” la capacidad del cerebro (reservorio corporal de la memoria). Y esto ocurre a nivel de cada individuo alfabetizado y también para la humanidad, cuya memoria colectiva abarca el conjunto de bibliotecas y archivos del mundo.

Por otra parte, la escritura -en cuanto medio de comunicación - posibilita contactarse con otros que no están físicamente presentes, extiende los límites espaciales de la comunicación. La escritura achica las distancias físicas.

En tercer lugar, sirve para representar información, es decir, para configurar ideas: al escribir, se trabaja sobre el pensamiento, se le da una forma entre otras posibles; la reflexión surgida a través de la escritura es diferente de la reflexión no escrita. La escritura da forma a las ideas pero no como un molde externo al contenido: al escribir se crean contenidos no existentes. Por ello, escribir es uno de los mejores métodos para pensar. (Lo que estoy planteando se diferencia del sentido común, para el cual escribir es lo que se hace después de pensar). Y una de las razones por las que se piensa distinto cuando se escribe es que la escritura permite tener de frente lo pensado, mantenerlo y volver a examinarlo.

Entonces, la escritura no es una herramienta que en todos los casos sirve para lo mismo sino que su utilidad o función depende del uso que se haga de ella. Y los usos diferentes no son usos idiosincrásicos (propios de cada individuo), sino que los usos de la escritura surgen de lo que se hace con ella en determinadas comunidades discursivas, es decir, en conjuntos de gente que comparten actividades, conocimientos, valores, y que emplean a la escritura para determinados fines. La escritura en la investigación es propia de las comunidades científicas.

Si consideramos el escribir a la luz de las funciones que cumple, los problemas a los que permite hacer frente y las posibilidades que abre, es posible entender la escritura como un instrumento semiótico que cambia las condiciones de trabajo de la mente. Sin la escritura y las distintas prácticas que posibilita, individual o colectivamente, la humanidad y las personas no funcionan de la misma manera (Alcorta, 1997; Vigotsky, 1993; Wertsch, 2000).

Hay un antropólogo, Walter Ong (1987), que estudió qué diferencias hay entre las sociedades que tienen escritura y los pueblos ágrafos, qué diferencias de mentalidades hay. Y justamente lo que él plantea es que las diferencias se deben a que la escritura establece nuevas distancias. Una distancia entre el habla y su contexto: cuando se habla, es frecuente señalar y decir “aquí, ahora, vos, yo”; por ejemplo, yo señalo cosas y personas presentes y, como compartimos la misma situación, nos entendemos. En cambio, cuando se escribe, el lector (que va a leer en un tiempo y probablemente en un espacio distinto al del autor) no comparte las coordenadas contextuales del enunciador; por lo tanto, la escritura genera una distancia y requiere que se utilicen formas lingüísticas diferentes a la oralidad. La otra distancia es que la escritura permite que se comuniquen personas que no están físicamente presentes, ya sea en el espacio o en el tiempo. La escritura también plantea una distancia entre el conocedor y lo conocido, entre el que piensa y lo pensado. Sin escritura, yo y mi pensamiento estamos unidos, con la escritura empiezo a poder tener mi pensamiento fuera de mí. La escritura establece también una distancia entre la interpretación de un dato y el dato mismo; esto se debe a que la escritura como tecnología crea un objeto material de lo que inicialmente es pensamiento inmaterial, un producto de lo que antes era un proceso de ideación: convierte en objeto lo que es sujeto y transforma en producto lo que es proceso. La escritura permite que lo pensado se ponga afuera, que se exteriorice. Asimismo, el pensamiento no escrito se va con el tiempo, en cambio la escritura como objeto material, externo, lo tengo ahora y lo tengo después y lo puedo revisar. Ése es un punto clave: la escritura permite volver sobre lo pensado tantas veces como sea necesario. El lenguaje oral es evanescente, efímero; la escritura es estable y permanece.

SIGUIENTE PREGUNTA: CUÁNDO SE ESCRIBE EN UNA INVESTIGACIÓN

Mi respuesta es: antes, durante y después. Pero “antes” y “después” los pongo entre comillas, porque no es realmente antes de investigar que se escribe sino que al haberme puesto a escribir sobre la investigación, ya he comenzado a investigar; lo que aparenta ser “antes” es “durante”, porque empieza a formar parte de la investigación (por ejemplo, elaborar un proyecto de tesis). Y escribir “después” de haber indagado en el campo no es realmente “después” porque esa escritura también conforma la investigación. Por ejemplo, al planificar una investigación, empiezo a leer bibliografía y, para que lo leído no se me olvide y me sea útil, tengo que dejar una marca en el texto, tengo que tomar posesión de éste con un subrayado. También uno escribe durante la investigación: anota ideas sueltas, cuestiones que se le fueron ocurriendo, reflexiones surgidas de la lectura, “iluminaciones” varias; si no las escribiera, la volatilidad del pensamiento las haría irrecuperables. Se escribe para preservar lo pensado.

Con relación a escribir durante la investigación, les traje una cita de Maxwell (1996). Joseph Maxwell fue durante diez años el encargado del taller de tesis de la Escuela de Educación de Harvard. Es un antropólogo especializado en enseñar metodología cualitativa. Yo me enteré por él que, en antropología, la escritura que uno produce, la que no es para publicar, se llama *memo*. Maxwell dice que “los memos hacen a las ideas lo que las notas de campo y las transcripciones hacen a la percepción” (p. 12): las retienen en el tiempo y evitan que se evaporen; convierten el pensamiento en algo que puede examinarse, ponerse en relación con otros pensamientos, analizarse... gracias a que ese pensamiento ha quedado atrapado en la escritura. Y entonces pasamos al eje de análisis siguiente, relativo a las funciones que cumple el escribir cuando se investiga.

PARA QUÉ SE ESCRIBE EN UNA INVESTIGACIÓN

La función más conocida de la escritura es la función comunicativa: se escribe para comunicar a otros algo que inicialmente es de uno; esto en la investigación tiene que ver con publicar, difundir. Además, a través de esta

comunicación escrita, el que escribe empieza a promocionarse profesionalmente. Ambas funciones se logran a través de la *escritura pública*. Pero en la investigación también hay una *escritura privada*, y ella ocurre cuando el investigador escribe para sí mismo.

Si tenemos presentes estas dos escrituras, pública y privada, podemos pensar que se corresponden a dos contextos de la investigación descritos inicialmente por un exponente del positivismo, Reichenbach (1938, citado por Castorina y Palau, 1986), retomados luego por Popper (1967): el contexto de descubrimiento y el contexto de justificación. Aunque esta dicotomía fue cuestionada por la Nueva Filosofía de la Ciencia, pienso que resulta útil para pensar la diferencia entre la escritura privada y pública. El contexto de descubrimiento y el de justificación corresponden, respectivamente, a cómo se produce el conocimiento y a cómo se intenta justificarlo frente a la comunidad científica.² La escritura con destino público se produce dentro del contexto de justificación. La escritura privada se vincula en mayor medida con el contexto de descubrimiento.

En cuanto a la justificación, en todos los campos del conocimiento, las ideas científicas tienen que estar sostenidas y apoyadas por un aparato probatorio, aunque este modo probatorio varía de acuerdo con las disciplinas: no es lo mismo probar ideas en Física, en Historia, en Educación. Cada comunidad discursiva tiene sus métodos de validación. Y para publicar una investigación es preciso conocer no sólo los métodos de validación empírica sino las formas en que la respectiva disciplina argumenta por escrito sus afirmaciones. La lógica de la justificación no queda completada sino a través de la escritura pública. Al intentar publicar, es preciso convertir un trabajo de pensamiento privado en algo comunicable para otros. La lógica de la justificación lleva a organizar la investigación de acuerdo con un determinado género discursivo, que ya caracterizaremos más adelante. Pero podemos adelantar: uno de los rasgos de la

² Reichenbach y Popper dicen que lo único que interesa a la epistemología es el contexto de justificación. Lo que es objeto de la epistemología, para ellos, es el análisis del aparato probatorio que el investigador pone a funcionar para sostener sus afirmaciones: para el análisis racional de la ciencia, no interesa cómo surgen las ideas vinculadas a los descubrimientos científicos. Desde su punto de vista, eso sería objeto de la psicología. Otros autores, por ej. Piaget y García (1982) cuestionarán esta idea.

escritura científica es que persigue justificar no sólo las aseveraciones teóricas que haga (apoyándose en datos empíricos) sino también justificar en qué sentido esa producción resulta una contribución al conocimiento, de qué modo está inserta en las discusiones de un campo disciplinar y de qué manera trasciende lo ya hecho por otros miembros de esa comunidad científica. Esta forma de estructurar por escrito una investigación implica borrar las huellas de su historia, es decir, en una publicación (en un *paper*, en una tesis), el camino dificultoso de la investigación no aparece, porque lo que interesa es justificar la idea a la que se llega y no mostrar su gestación. Por lo tanto, esta reconstrucción racional a través de la escritura requiere establecer, según las normas convencionales del género, una argumentación lo más clara y recta posible en el intento de justificar la idea. La lógica de la argumentación (la escritura pública, correspondiente al contexto de justificación) oculta la sinuosidad del camino investigativo.

En cambio, en la escritura privada se descubren ideas, se explora qué se puede y quiere decir sobre un tema, etc. Esta fase recurrente de la escritura pertenece al contexto de descubrimiento, a cómo se llega a lo que finalmente se afirma en la interpretación de los datos de un estudio. Tiene que ver con los senderos personales del descubrimiento. A diferencia de la escritura pública (lo que leemos cuando se publica una tesis o un *paper*), la escritura privada funciona como los peldaños de una escalera caracol: avanza lenta y espiraladamente. Entonces, en el contexto de descubrimiento hay decenas de papeles, anotaciones, papelitos recuerda memoria, notas, fichas, archivos iniciados y abandonados por otros, etc. En este contexto, el investigador escribe para sí mismo, para ordenar su pensamiento, para explorar, aclararse y desarrollar ideas, descubrir relaciones, lagunas, contradicciones; ésta es la escritura privada.³

QUÉ CARACTERIZA LA ESCRITURA PÚBLICA DE LA INVESTIGACIÓN

³ La distinción que he hecho entre escritura privada y pública puede rastrearse en diversos autores, quienes emplean distintas denominaciones: Flower (1979) la llama “prosa de autor y lector”, Connolly y Vilardi (1989, citados por Gottschalk y Hjorthoj, 2004) “escritura informal y formal”. Los procesos involucrados han sido nombrados como “escribir para aprender / pensar” y “escribir para pertenecer” (lo cual implica “aprender a escribir”), respectivamente.

En las diapositivas 16, 17 y 18, podemos apreciar algunas propiedades de la escritura pública de la investigación como género discursivo. Pero aclaremos: los géneros discursivos no son meros formatos de textos; son sistemas de acción que generan expectativas entre lectores y autores. Conocer un género discursivo implica, para un autor, saber qué es lo que el lector está esperando que diga un texto. Por su parte, cuando un lector conoce el género discursivo que lee, esto le permite no tener que leer todo lo que contiene el texto sino que, al poder prever qué tipo de cosas seguramente dirá cada parte, puede saltar las que no son de su interés.

En la escritura de la investigación (proyectos de tesis, tesis, ponencias, *papers*, pósters, etc.), habitualmente hay una audiencia que suele ser simétrica respecto del enunciador: el autor escribe para pares, para la comunidad científica. Sin embargo, esta simetría es relativa cuando alguien hace su tesis, y por tanto plantea una situación ambigua, dado que es a través de la tesis como el tesista se va a convertir en par del director y del evaluador; cuando escribe la tesis, aún no lo es. En realidad, la tesis tiene una doble audiencia: una que está en posición asimétrica respecto del que presenta la tesis (el director y el comité evaluador), pero por otro lado, al hacer la tesis, el tesista se convierte en experto en su microtema y entonces comienza de alguna manera a ser par de ellos. De hecho, muchos tesistas suelen terminar sabiendo de su tesis más que nadie. Dado que la tesis convierte al tesista en experto, éste debería escribir no sólo para quienes conocen el tema sino también para quienes vienen detrás de él y necesitarán aprender sobre lo que él ha investigado, es decir, para futuros estudiantes. Si su trabajo es una “contribución original”, tiene que servir de verdad a los que necesiten aprender sobre su tema. Una buena tesis es a la vez parte de un rito de pasaje para ser admitido a la comunidad de los que ya son académicos y también es fuente de saber para la comunidad académica.

Pasemos ahora a analizar cuál es la estructura de la tesis, de las ponencias, de los artículos de investigación. Es una estructura que se llama IMRDrb, compuesta de Introducción, Método, Resultados, Discusión y Referencias Bibliográficas (Swales, 1990). Las secciones pueden no llevar esta denominación.

De hecho, en las Ciencias Sociales las secciones no suelen llamarse así. Esta estructura está tomada de las ciencias de laboratorio. En las Ciencias Sociales, sin embargo, estas secciones existen, aunque sea con otro nombre y, eventualmente, con alguna alteración. Ésta es la estructura típica de los artículos de investigación. Las tesis, las ponencias, los pósters, suelen ser variaciones sobre esta estructura. Las tesis la expanden. Por ejemplo, agregan un índice y una sección entre la Introducción y el Método, que suele ser el Marco Teórico. En los artículos de investigación, ponencias y pósters, lo central del marco teórico aparece dentro de la Introducción. Lo interesante es comprender que esta organización de las publicaciones científicas tiene su lógica:

- Por ejemplo, la inclusión de un marco conceptual y de una revisión crítica de los antecedentes sobre el tema es necesaria porque una investigación científica no es una creación original absoluta, es una pequeña originalidad basada en una gran tradición de pensamiento. Más aún, si fuera absolutamente original, no sería científica: toda contribución ha de tener en cuenta las anteriores... aunque sea para cuestionarlas.
- La sección correspondiente a Método consiste en mostrar el camino idealizado que ha realizado el investigador para intentar dar respuesta a sus preguntas de su investigación.
- La sección Resultados muestra y analiza los datos que se han obtenido con el método empleado.
- La Discusión pone en relación estos resultados con lo que la comunidad disciplinar ya había investigado antes, es decir, retoma los antecedentes planteados en la Introducción pero ahora vinculándolos con los propios resultados; también retoma los conceptos del marco conceptual para dar sentido y extraer conclusiones sobre los datos obtenidos.
- Las Referencias Bibliográficas muestran al lector experto (quien suele leerlas incluso antes que el resto) si la tesis se inserta en las discusiones disciplinares relevantes y actuales o no.

Otra característica de la escritura científica es su propósito de justificar o argumentar una idea o tesis. Todo trabajo científico tiene una tesis. “Tesis” quiere decir afirmación, postura. Las tesis que ustedes harán defenderán una idea. El conjunto de la investigación debe justificar no sólo esa idea sino mostrar que no ha sido justificada antes (en investigaciones previas) y convencer de que es relevante haberlo hecho ahora.

En este sentido, la escritura pública que se lleva a cabo al investigar significa tomar la palabra, es decir, implica animarse a decir “yo digo esto”, esta es mi tesis, y esto que digo está avalado por tal y tal cosa.

Asimismo, implica una contribución, si bien pequeña y enmarcada en las contribuciones de otros. La escritura en la investigación se caracteriza por aportar algún conocimiento nuevo, original, y por discutir (avalando o polemizando con) el conocimiento ya establecido dentro del campo disciplinar.

A su vez, esto implica la necesidad de compaginar enunciaciones: la voz del autor que escribe la tesis con las voces de los otros autores que han producido en el mismo campo, y a quienes se debe parafrasear, resumir, citar textualmente, comentar, criticar, categorizar. Esta polifonía presenta no pocas dificultades a quien escribe.

Además, la escritura pública de la investigación, intenta convertir en objetivo lo subjetivo y, con una tradición positivista de fondo, suele emplear una forma de enunciación que crea un efecto objetivante: es el uso del impersonal (“se realizó un estudio de caso...”, “se puede concluir que...”) o de la tercera persona (“este trabajo muestra que...”, “los datos demuestran...”) en vez de la primera (“realizamos doce entrevistas”, “interpretamos estos datos en el sentido de...”, “estudié el caso de...”, “pienso que...”). Este distanciamiento entre el investigador y su investigación también cumple una función argumentativa, es un recurso más para intentar sostener las ideas de fondo y dotarlas de credibilidad.

Dijimos que en toda escritura científica hay una idea, la tesis, que necesita ser sostenida a través de un aparato probatorio. Las formas de probar son distintas según las disciplinas. Ellas también difieren en cuanto a la necesidad o no del distanciamiento enunciativo mencionado. En el mundo anglosajón dentro de

las ciencias sociales (rebeladas contra el positivismo), cada vez se utiliza más la primera persona verbal.

La escritura científica que se publica forma parte del aparato probatorio de cada disciplina. Recordemos la clasificación que hace Karl Popper, quien diferencia el “mundo uno” (que corresponde a los humanos como sujetos naturales), el “mundo dos” (correspondiente a sus procesos mentales), y el “mundo tres” (equiparable al mundo platónico de las ideas, en el que lo que cuenta es la lógica de estas ideas). La escritura pública de la investigación pertenecería al mundo tres, al contexto de justificación, en términos de Reichenbach: a través de la escritura con destino público, el investigador hace que sus ideas estén engarzadas lógicamente, que haya una idea central sostenida con datos, etc. La escritura pública de la investigación busca el mejor camino para que las propias ideas sean aceptadas en el mundo científico.

POR QUÉ CUESTA ESCRIBIR

Pasaré revista a varias razones que explicarían por qué suele costar escribir en la investigación. A diferencia de la oralidad primaria, que se produce cuando conversamos, mi habla actual no es una conversación. Cuando conversamos interaccionamos, es decir, producimos en respuesta a lo que otro nos pide: tenemos un estímulo externo que nos orienta acerca de qué es lo que hemos de decir. En cambio, cuando producimos oralidad secundaria, como la de esta conferencia, sin que nadie nos pregunte nada, es necesario armar un texto autónomamente. Lo mismo ocurre al escribir en la investigación. Ésa es una de las razones por las que cuesta: porque todo depende del autor.

Por otro lado, escribir significa reorganizar lo que uno ya sabe para adecuarlo a la audiencia. Les voy a dar un ejemplo de lo contrario: ¿han notado que en los exámenes universitarios, ante una pregunta que formula la cátedra, el alumno pone todo lo que sabe pero escasamente lo relaciona con lo que el docente pregunta? Justamente escribe así porque no ha hecho este proceso de reorganizar lo que estudió en función de la consigna precisa del examen. A diferencia de esto, yo no podría haber venido aquí a contar todo lo que sé porque

hubiera sido caótico; por ello, he debido reconstruirlo en función de lo que preví que interesaría en este contexto, con esta audiencia. Ésta es otra de las razones por las que escribir con destino público es difícil.

Asimismo, escribir implica relacionar, jerarquizar, estructurar el caos del pensamiento primario. No sé si alguno de ustedes está familiarizado con la idea freudiana de lo que se llama el proceso primario y el proceso secundario. Freud sostiene que los procesos inconscientes fluyen en una atemporalidad que tiene una serie de características denominadas proceso primario. Él dice que, cuando un sujeto pone en palabras ese magma, lo transforma en proceso secundario y aparece cierta racionalidad. Aunque Freud no lo menciona, es posible pensar que, al escribir ocurriría un proceso terciario: la escritura profundizaría ese ordenamiento que ya el lenguaje oral ha hecho con el pensamiento primario. Y hacer orden, como todos sabemos, implica categorizar, distinguir, jerarquizar. Escribir nos fuerza a organizar y por ello cuesta.

Otro motivo por el que escribir resulta difícil es que hacerlo requiere descentrarse. Analicemos esto que planteo: por ejemplo, en una situación de examen en la cual el docente corrige algo y luego viene el alumno y le dice: “pero lo que yo quise decir es otra cosa”. La realidad es que el texto no lo dice, eso que el quería decir está en su cabeza, dentro de él. Alguien de afuera entiende otra cosa. Entonces, expresar algo de forma comprensible para un lector exige que quien escribe se salga de sí mismo y se ponga en el lugar del lector. Escribir exige ubicarse en el papel del receptor para poder prever qué es lo que éste necesita leer, de modo que entienda aquello que el autor desea transmitir.

Una causa adicional por la que cuesta escribir es porque a veces no tenemos del todo claro cuáles son las características del género en el que vamos a escribir. Es decir, no sabemos cuáles son las expectativas de los lectores, cuáles son las convenciones esperadas, pensamos que la escritura es una herramienta “polirrubro” y no es así, hay especificidades de cada género. Al desconocerlas, sumamos otra desorientación a la ardua tarea de escribir.

Otra razón que explicaría las dificultades para escribir en la academia ha sido estudiada por un psicoanalista inglés en un trabajo sobre la “angustia de

publicación” (Britton, 1994). A veces, mientras escribimos, nos anticipamos al juicio del otro, porque lo tenemos internalizado y nos imaginamos que va a criticar lo que hemos escrito. Por ejemplo, una colega que defendió hace poco su tesis de maestría me contó que ahora le cuesta mucho armar un artículo para publicar con los resultados de su tesis porque piensa que lo que tiene para decir ya está dicho y teme el juicio negativo de sus colegas y sus maestros: qué van a pensar de ella cuando lean lo que escriba. Es decir, escribir cuesta en este caso porque al escribir públicamente nos exponemos, y esto incide en la imagen que uno tiene de sí mismo y en su autoestima.

Y sigo sumando razones de la dificultad de escribir. No sé si conocen el dicho latino: *Verba volant, scripta manent* (“a las palabras se las lleva el viento, pero lo escrito permanece”). En la escritura no se puede decir “no quise decir eso” porque eso está ahí, escrito. La escritura nos expone y entonces nos compromete más.

Por otra parte, escribir cuesta porque implica al menos dos renunciaciones: 1) renunciar a la fantasía de poder decir todo lo que uno sabe; 2) renunciar, cuando uno ya escribió, a parte de eso que ha escrito. En este caso, es preciso podar lo escrito para darle fuerza, como a las plantas; si no se lo hace, las ideas principales se pierden. Entonces, esto implica un duelo por tener que abandonar buena parte del texto que trabajosamente se ha construido pero que no resulta funcional.⁴

Una razón adicional para explicar por qué cuesta escribir públicamente en la investigación estriba en que hacerlo exige precisamente convertir en público lo que tiene un origen privado. Flower (1979) lo expresa en términos de saber pasar de la “prosa basada en el autor” a la “prosa considerada con el lector”. Esta investigadora de los procesos de escritura distingue los rasgos de cada una de estas prosas. La prosa del autor muestra “el camino asociativo de la confrontación del sujeto con su tema”. En la prosa destinada a una audiencia, “hay un intento deliberado para comunicar algo al lector”, lo cual lleva a “crear un lenguaje y un contexto compartidos” entre ambos. Es decir, la prosa basada en el autor “refleja su proceso de pensamiento”; en cambio, la prosa pública “refleja su propósito”

(Flower, 1999; p. 269). Flower muestra cómo muchos de los que escriben no logran transformar la primera en la segunda y entonces hacen públicos textos inmaduros, que resultan sumamente inefectivos. La escritura que no ha sido reconvertida intencionalmente en pública está destinada a hacer agua; encarar la tarea en un solo tiempo resulta igual que “pretender decir cómo es el territorio mientras se lo recorre” (Chester, en Hjortshoj, 2001). En este sentido, escribir para dar a leer a otro es sin duda más difícil que escribir para uno mismo.

CÓMO PUEDEN AFRONTARSE LAS DIFICULTADES PARA ESCRIBIR

Ahora viene el “manual de autoayuda”. Aunque afrontar las dificultades examinadas no sea sencillo, sí es posible expresar en forma sencilla qué se puede intentar hacer.

En primer lugar, es preciso subdividir la tarea, *no pretender escribir privada y públicamente a la vez*: realicen primero mucha escritura privada (acostúmbrense a subir sin marearse por una larga escalera caracol) y dejen la escritura pública para después. Pero no se olviden, luego, que lo escrito ha de reescribirse teniendo presente al lector. Calculen los tiempos, porque esta reescritura es casi tan prolongada como la escalera que han debido recorrer previamente.

En segundo lugar, gracias a que escribir en el mundo académico es una tarea que requiere muchas subtareas (por ejemplo, leer tomando nota, redactar ideas complejas, realizar trabajo obsesivo para emprolijar las referencias bibliográficas, etc.), cuando una de estas subtareas los tenga paralizados, es conveniente variar la subtask. Por ejemplo, si yo tengo que escribir mi marco teórico y “no doy pie con bola”, por ejemplo, no se me ocurre cómo agrupar las distintas corrientes, debo cambiar de tarea y empezar a teclear las referencias bibliográficas, lo cual consiste en un trabajo más mecánico pero que lleva su tiempo.

En tercer lugar, también se puede hacer lo contrario de lo que acabo de señalar, y eso también ayuda. Es decir, a veces, conviene sostener la tarea, no cambiarla. De la persistencia en el trabajo es de donde surgen las ideas; entonces

⁴ En el Anexo II se puede consultar la diapositiva 22, referente al mismo tema, que no fue expuesta en la

cuando cuesta enfrentar la página en blanco, es aconsejable escribir sin control: sin censurar lo que uno escribe. Aflojarse sabiendo que eso que surja será “escritura privada”, a la que ya habrá tiempo para convertir en pública. Entonces, a dejar fluir ideas, sueltas, sin lógica aparente. Si no sale nada, el último recurso es escribir acerca de por qué cuesta escribir, escribir sobre los sentimientos que escribir despierta, escribir imaginando por qué uno está paralizado. Es decir, conviene no dejar de escribir. Cuanto más tiempo dejo de escribir, más me cuesta luego retomar. Hay períodos en que un tesista se aleja de su tesis. Esto es malo. Luego lleva mucho esfuerzo reconectarse. Entonces, a escribir aunque sea diez minutos todos los días (sobre sentimientos, sobre ideas sueltas, sobre lo que sea, si no se puede escribir el texto de la tesis) y al final uno se pone en movimiento. En relación con esto, existe una sentencia clásica para enseñar a escribir, que aconsejaba: *Nulla die sine linea* (“No dejes pasar un día sin escribir al menos una línea”). Monterroso (1991), escritor guatemalteco, escribe una especie de traducción irónica a modo de juego de palabras que dice: “*Nulla die sine linea*. Anula una línea cada día” (p. 134). Aquí él hace como si estuviera traduciendo (pero en realidad no traduce nada). Sin embargo, su pseudo-traducción, también podría ser otra de las máximas del buen escritor: “Poda tu texto. Todo lo que has escrito no debe hacerse público. Una cosa es la escritura que necesitaste para descubrir lo que querías decir y otra cosa es lo que descubriste. Deja sólo lo último. Borra tu asociación de ideas. Que nadie se pierda en tu privada escalera caracol.” Entonces, ambas exhortaciones son pertinentes: no dejes pasar un día en que no escribas, pero recuerda que no todo lo que escribes debe quedar en tu texto finalmente.

A veces, la escritura privada puede funcionar como un “diario de tesis”, un cuaderno de bitácora (el cuaderno que se guardaba en los barcos y en el que se escribían las incidencias de la navegación). Los diarios de tesis son recursos para tomar conciencia y elaborar obstáculos, muchos de ellos personales. Sin saber que esto era un recurso, cuando yo hice mi tesis y estaba trabada, un día me puse a escribir en la computadora acerca de por qué me costaba escribir (todavía

conferencia oral por falta de tiempo.

guardo el archivo). Y lo que me costaba escribir en ese momento era el Marco Teórico. Desde hace unos años, vengo observando que a muchos tesisistas les cuesta especialmente escribir esta parte de su tesis. Esto no es casual, según he aprendido, y por ello abordamos a fondo este problema en los talleres de escritura que coordino.

La siguiente cuestión es muy recomendada en la abundante bibliografía sobre tesisistas desahuciados aunque complicada de transmitir en un minuto. Se trata de organizarse con los pares, hacer grupos, armar círculos de escritura, reunirse con compañeros para intercambiar y discutir borradores y para compartir experiencias (para darse cuenta que uno no es el único a quien le cuesta escribir). Quien quiera leer sobre cómo armar grupos de pares (en los posgrados australianos los llaman “círculos de tesisistas”), pongo a disposición un artículo reciente que escribí sobre el tema (Carlino, 2005b).

Otro medio para hacer frente a las dificultades de escribir se basa en que hacerlo exige conocer cuáles son las características del género textual que se desea producir. Entonces, hay que leer y analizar *papers* si uno quiere escribir *papers*; leer ponencias o tesis, si se quiere escribir una; etc. Un principio básico de enseñanza de segundas lenguas, es que nadie puede, por ejemplo, emitir lengua inglesa si no ha tenido un tiempo prolongado como oyente de lengua inglesa: no se puede producir lo que uno no ha escuchado. Análogamente, no se puede hacer una tesis si uno no ha dedicado tiempo a analizar cómo son las tesis. La psicolingüística ha mostrado que, en el aprendizaje de toda lengua, la recepción y la comprensión siempre preceden a la producción.

QUÉ DE PERSONAL SE LE JUEGA AL TESISISTA AL HACER UNA TESIS

La escritura de una tesis plantea muchas particularidades. No es cualquier escritura científica. No es cualquier escritura de la investigación. Yo comentaré sólo algunas resonancias de lo que significa escribir una tesis.

Por una parte, hacer una tesis implica tanto trabajo y tanto tiempo que no suele sacarse adelante si no está sostenida en un deseo enraizado en todo lo que

es uno. La tesis “surge” de la historia propia y por tanto se mezcla también en sus conflictos.

Por otra parte, al escribir una tesis hay procesos de cambio de identidad, porque quien la hace necesita convertirse de lector a autor. Es un cambio subjetivo, un cambio de posición enunciativa: ubicarse frente a los otros autores como autor. Parte de la dificultad para escribir el marco teórico de la propia tesis está vinculado con esto.

En tercer lugar, elaborar la tesis, implica un doble salto generacional: en la mayoría de los casos nuestros padres no hicieron tesis. Si nosotros la hacemos, los estaremos superando.⁵ Pero, por otro lado, el salto generacional tiene que ver con nuestros maestros, porque hacer una tesis es crecer profesionalmente; quien la hace empieza a ubicarse en el plano de ellos, incluso puede llegar a cuestionarlos. Imaginen por qué no resulta fácil.

Por último, está todo el capítulo de la relación con el director de tesis, relación que suele atravesar distintos colores afectivos durante los años en que transcurre. Son amores (admiración, agradecimiento...) y odios (frustración, envidia, etc.) muy intensos. Por supuesto que hay aspectos objetivos de esta relación (por ejemplo, si el director se ocupa o no del tesista, cómo trabaja el tesista, etc.), aunque procesados de forma personal por ambas partes. La bibliografía es copiosa, ya que esta relación, típica de la situación de elaborar una tesis, es determinante.

“TRASTIENDA”⁶ DE MI EXPERIENCIA COMO TESISTA

He traído fotocopiado el Prefacio de mi tesis doctoral (véase el Anexo I). Mi idea es que ustedes lo lean y puedan analizar qué huellas ha dejado la tesista (yo) acerca de su experiencia. En general, en los prefacios o introducciones, es donde

⁵ El hecho de que en su familia el tesista sea el primero en hacer una tesis plantea una dificultad específica debido a que esta situación impide tener a sus padres o hermanos como modelos y referentes sobre la experiencia de hacer una tesis. ¿Con quién se identifica, de quién aprende? Por añadidura, en las Ciencias Sociales no se trabaja en laboratorios con otros tesistas de cuya experiencia se pueda aprender cotidianamente; los tesistas suelen estar más bien solos, desorientados, y muchas veces abatidos cuando creen que son los únicos a quienes les cuesta tanto. Sus directores tienden a ser sus únicos modelos y referentes.

⁶ Tomo la expresión entrecomillada de Wainerman y Sautú (1997).

aparece algún vestigio de esa experiencia de investigación. El conjunto de la tesis pertenece al contexto de justificación de las ideas (y entonces no refleja el camino que requirió hacerla), pero en la primera parte, ya sea en los Agradecimientos, o en los Prefacios o Introducciones, el tesista también suele tener un espacio para poder contar qué le pasó con la tesis. Entonces, mi idea es que lean el Prefacio buscando qué huellas hay allí de mi experiencia personal. Cada cual enraíza en cuestiones profundas su deseo de hacer la tesis y de sobreponerse a las dificultades, y seguramente las cuestiones de ustedes sean distintas a las mías.

A mí se me jugó toda la historia familiar. Por un lado, la historia de mis abuelos, provenientes de familias inmigrantes, de clase baja y media, con afán de superarse. Mientras hacía mi tesis yo también era una inmigrante en varios sentidos: en Madrid (porque en ese momento pensaba quedarme a vivir allí), inmigrante en la cultura de la investigación (no tenía experiencia previa), inmigrante en la vida adulta, etc. Por otro lado, la historia de las expectativas familiares para que sea “doctora” fue un impulso pero también funcionó volviendo catastrófica la situación imaginada en varios momentos de no poder lograrlo.

Pienso que esto no es sólo algo que me ocurrió a mí. Por un lado, en algunas de las entrevistas que realicé a tesistas (Carlino, 2003a), también apareció mencionada la idea de que hacer una tesis moviliza aspectos identitarios de crecimiento personal y ascenso social, vinculados a cuestiones familiares. Por otro lado, luego encontré tratado el tema en la bibliografía internacional.

De hecho, para todos, presentar la tesis implica que te dejen entrar a una comunidad de investigadores, y no hacer la tesis significa que te quedás afuera. Esta idea de acceso o exclusión, de una comunidad que cuida de que no ingrese cualquiera, puede ejemplificarse en lo siguiente. La universidad de Córdoba fue una de las primeras en Argentina que tuvo doctorado. ¿Saben cómo era el doctorado en el siglo pasado? El que presentaba la tesis tenía que ser aprobado ¡por los cuarenta doctores que había; un sólo voto en contra y ya no lo dejaban entrar a la academia! Ahora no es tan así pero sí lo sigue siendo en parte. La tesis por un lado es un título, el título que te convierte en *magister*, maestro, o en *doctor*, alguien docto, que puede enseñar. Y ese título es una credencial que no se

la dan a cualquiera; en este sentido, hacer una tesis es como un “rito de iniciación” que permite entrar a un mundo reservado a pocos. Por supuesto que hacer la tesis también implica un proceso formativo, más allá del título, y cuanto más se aproveche ese proceso, mejor.

...(Los asistentes leen en voz baja del Prefacio de la tesis; véase el Anexo I)...

PREGUNTAS

Pregunta: Quería saber cómo convivieron esas cosas en vos.

Respuesta: No te recomendaría mi proceso, yo estaba fuera del país (de ahí haber revivido la situación de inmigrantes de mi familia), en medio de una separación de pareja, tenía que terminar la tesis y estaba llena de complicaciones. Lleva tantos años hacer una tesis que en esos años pasan un montón de cosas. En las entrevistas que hice a tesisistas, muchos me contaron que el alargamiento de los tiempos o las paralizaciones se debieron a muertes de familiares, separaciones, nacimientos. Sin embargo, pareciera que nada es determinante, porque en algunos casos el hecho de que la tesisista haya dado a luz sí implica postergar su tesis, pero en otros casos no: por ejemplo, mi hermana, con un nene de dos años, al que luego se le sumó un embarazo y finalmente un bebé recién nacido, hizo su tesis doctoral en Canadá en tiempo record (es cierto que antes había hecho una tesis de maestría y entonces tenía una valiosa experiencia y es cierto también que para el doctorado estaba becada).

P: He visto muchas introducciones de tesis escritas por los tesisistas y en todas, o en la gran mayoría, hay un dejo o una connotación negativa, esto, desde lo personal, me hace reflexionar, porque el proceso es tan rico que implica un rendimiento y después un logro, que dejar como imagen esta sensación, sin poder rescatar lo bueno que debe haber habido, aún lo bueno de hacer la tesis en un momento de crisis, que también te ayuda a ordenarte, que también te hace tener un anclaje, también eso tiene una parte positiva respecto de lo que pasa. ¿Qué observaste respecto de esto?

R: En las entrevistas que yo hice aparecía muy generalizadamente en boca de los tesisistas la misma palabra: “agobio”. Entonces fui al diccionario a ver qué decía sobre esta palabra, y encontré que “agobio” viene de ***gubbus***, que en latín vulgar significaba “joroba”. Estar agobiado significa inclinarse por el peso. La tesis sería como un peso que ha de cargarse en la espalda. Y muchas veces se convierte en una deuda que uno contrae y que llega a aplastarlo, de la que no se libera a menos que la finalice. La tesis tiene una envergadura muy superior a cualquier cosa que uno haya hecho antes académicamente. El tesisista tiene que sostener un trabajo que no da muestras de avanzar hasta que no está muy avanzado. Aunque en miniatura, puede servir recordar mi proceso al preparar esta conferencia: ninguno de estos papelitos (escritos para preparar esta conferencia) demostraba ningún avance; los días pasaban y yo me angustiaba. Sólo anteayer, cuando aparecieron algunas ideas más claras, pude darme cuenta de que no estaba igual que hace diez días; imaginemos eso multiplicado por cien o mil. Hacer frente a esa incertidumbre requiere prepararse emocionalmente. En física, por ejemplo, si al tesisista no le da bien el experimento, se queda sin tesis... aunque haya estado en el laboratorio o haciendo cálculos dos o tres años...

P: ¿Cómo se juega en esto el rol del director de tesis?

R: Hay varios tipos de director, algunos te guían y te dicen si vas bien, porque el director sabe, ya pasó por eso. Lo que para el tesisista es incertidumbre, para el director es experiencia. El director te da indicaciones y herramientas técnicas, pero también te suele dar apoyo emocional. Cuando confía en que el trabajo del tesisista saldrá adelante y se lo expresa, esto ayuda mucho porque el tesisista no sabe si al fin de todo saldrá o no su tesis. Los tesisistas suelen dudar a cada momento. Esto también apareció en las entrevistas de mi estudio (Carlino, 2003a).

Para contribuir a que los tesisistas que dirijo vayan notando que no están siempre en el mismo lugar (que observen que su espiral asciende), yo les pido que para cada encuentro conmigo realicen un plan de trabajo, una lista de tareas, que ellos organicen el temario de los encuentros, en todo caso después yo opinaré, pero eso ayuda a los tesisistas a saber dónde están parados, qué necesitan, los

ayuda a objetivar los procesos. Y también les ayuda ver sus ideas escritas. Yo les aconsejo que encarpeten y fechen toda su producción, incluso el plan de trabajo de los encuentros conmigo. Estos archivos les van dando la noción del trabajo realizado.

P: ¿En las entrevistas que realizaste, encontraste algún patrón de diferencias culturales?

R: Yo no encontré ninguno porque la población a la que entrevisté era homogénea culturalmente. Pero hay trabajos que hablan claramente de que los estudiantes orientales se diferencian de los anglosajones en cuanto a la producción del conocimiento. Los estudiantes sudasiáticos en universidades anglosajonas tienen una serie de problemas en su escritura que han sido estudiados como problemas de diferencias culturales. Mi muestra no permitió evaluar nada de eso.

P: ¿Podrías mencionar cuáles son esas dificultades de las culturas orientales?

R: Por lo que yo leí, los alumnos orientales son tan respetuosos de los autores que citan que no pueden enunciar su voz a la par, es como que se reverencian ante estos autores, no pueden poner su voz al nivel de la de los autores que citan. En español no existen estudios correspondientes pero quizá algo de esto también ocurra.

P: yo estoy tratando de arrancar con la tesis y lo que me parece una amenaza es el tema de la ambigüedad simetría-asimetría cuando uno quiere ser par pero no lo es. Por ejemplo, hasta qué punto uno puede tratar al lector como un par.

R: todo texto muestra, con o sin la intención del autor, una imagen de autor. Esta imagen es una construcción, no es el autor real, es un personaje que uno se construye, es una puesta en escena. La buena escritura exige que el autor conscientemente se construya con la imagen que necesita ser percibido por su lector. En una tesis, todo tesista necesita mostrar que pisa firme sobre su tema; se supone que la tesis es una módica contribución al conocimiento, y aunque todavía el tesista no sea par de su jurado, en su texto debería ubicarse como par. No

puede tratar a los autores como si fueran grandes maestros y él un “pichoncito”, se tiene que mostrar con soltura, ubicarse también como autor.

Esto no significa mencionar conceptos sin explicarlos, dando por sentado su sentido. El tesista debe desarrollar los temas que toca. El destinatario primario de una tesis es el comité evaluador pero se supone que la tesis debe tener un espectro un poco más amplio de difusión, que son otros tesistas que vienen después de uno, por lo tanto, no hay que escatimar conocimiento. No es insultar al jurado decirle lo que ya sabe, es prever una gama de lectores más amplia. Una tesis bien estructurada tiene que permitir la lectura selectiva para que el lector sepa dónde va a encontrar cada cosa. Entonces, quien ya sabe mucho del tema podrá saltar partes del marco teórico e ir a leer directamente el método y los resultados, por ejemplo.

La tesis debe estar dirigida a varias clases de lectores simultáneamente. Asimismo, en la escritura de la tesis, hay muchos diálogos: los hay con la historia familiar, con los maestros de uno, los hay disciplinares, afectivos. En mi caso, yo tuve varios años de vergüenza por mi tesis, no quería mostrarla; con el tiempo empecé a ver que mi tesis no era tan mala sino que tenía aspectos positivos. Empecé a dar a leer mi tesis primero a quienes empezaban a investigar en el tema, y ahora la uso en los talleres de escritura que coordino para analizar su estructura, la forma elegida para citar, etc., sus aciertos y desaciertos.

P: Me parece que el agobio viene porque uno no logra integrar la labor intelectual con lo emocional.

R: Casi todo tesista necesita aprender a investigar (salvo que ya sea un investigador que hace su tesis de más grande), hay cuestiones técnicas, pero hay capacidades personales y emocionales que uno no las tiene y que las debe desarrollar para sacar adelante una tesis. Y hay pocos lugares académicos donde se hace lugar a la parte emocional; en mi caso, yo conté con un psicoanálisis que me ayudó pero también me habría servido tener un ámbito grupal con otros tesistas en situación parecida; en la Universidad Autónoma de Madrid entonces no había taller de tesis.

P: En el taller de tesis, de lo que se trata es también de incorporar los aspectos personales. Pero además de las tesis, una vez que uno ingresa a la corporación, ¿qué pasa después?, porque los problemas de parto para la escritura siguen existiendo eternamente. Lo interesante es que entre los colegas de esto no se habla. Ahora estamos abriendo el espacio en los talleres de tesis y allí se permite ser débil y sufrir y tener angustia, pero una vez que uno ingresa a la corporación, ya se es grande y entonces [pareciera que] no siente angustia, todo fluye, [y pareciera que] el colega siempre tiene muchas ideas, y consigue subsidios porque tiene unas ideas geniales y uno tiene que arrastrar y ocultar sus miserias y su infertilidad de ideas escondiéndolas en los pasillos, pero de esto no se habla.

R: Creo que muchos tenemos la fantasía de que a los otros las cosas le salen más fáciles que a uno, quizá porque cuando uno hace una tesis no tiene experiencia, pero este sentimiento a veces perdura y, pienso, se debe a la idealización que tenemos de ciertas figuras.

Ustedes saben que en algunas tesis cualitativas de las Ciencias Sociales del mundo anglosajón, se le empieza a dar lugar dentro de la tesis a contar cómo el tesista se vinculó con el tema. Esto no es habitual en nuestro entorno, las experiencias personales aparecen, si lo hacen, muy estilizadas. Sin embargo, en las entrevistas que yo hice (Carlino, 2003b), algunos entrevistados hablan de la tesis como construir una casa, otros hablan de parir, lo cual ya implica un poco de dolor. Hay varios que hablan de recorrido peligroso, dicen que hacer una tesis es como viajar de mochilero por lugares difíciles, inhóspitos; otros hablan de una carrera de vallas; otros, de que hacer la tesis es como cruzar el Himalaya, un largo viaje con imprevistos, marchas y contramarchas; otros, dicen que es como internarse en un laberinto; otros, como aprender a nadar; otros, subirse a una montaña rusa que oscila arriba y abajo y entonces el tesista se pregunta quién lo habrá mandado a subirse. Ésta es una muestra no representativa de las Ciencias Sociales, pero las respuestas se repiten y entonces, por saturación teórica, es posible pensar que estas vivencias son bastante habituales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alcorta, M. (1997). *Pratiques de brouillons et activités d'écriture. Le rôle d'un instrument psychologique dans le développement des capacités d'écrit des élèves*. Thèse du Doctorat d'État, Université Victor Segalène: Bordeaux II.

Britton, R. (1994). La angustia de publicación: conflicto entre la comunicación y la afiliación. *International Journal of Psycho-Analysis*, Vol. X, 217-228.

Carlino, P. (2003a). La experiencia de escribir una tesis: contextos que la vuelven más difícil. II Congreso Internacional Cátedra UNESCO Lectura y Escritura. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Valparaíso, 59 de mayo de 2003. Una versión revisada de este trabajo se encuentra en prensa para publicar en *Anales del Instituto de Lingüística N° XXVI*, revista editada por la Universidad Nacional de Cuyo (ISSN 0325-3597).

Carlino, P. (2003b). ¿Por qué no se completan las tesis en los posgrados? Obstáculos percibidos por maestrandos en curso y *magistri* exitosos. Actas de las X Jornadas de Investigación en Psicología. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires, 14-15 de agosto de 2003. Publicado en *Educere, Revista Venezolana de Educación* (ISSN 1316-4910), Año 9 N° 30, Universidad de Los Andes, Mérida, Venezuela, 415-420, 2005. Disponible también en Internet en:

<http://www.saber.ula.ve/db/ssaber/Edocs/pubelectronicas/educere/vol8num26/articulo4.pdf>

Carlino, P. (2005a). *Escribir, leer, y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Carlino, P. (2005b). "Revisión entre pares: un proceso y una práctica social que los posgrados pueden enseñar". Exposición invitada en el Panel sobre "Análisis del discurso científico". *X Congreso Nacional de Lingüística: A 400 años de la publicación de El Quijote*, Salta, 4-8 de julio de 2005, organizado por la Sociedad Argentina de Lingüística y la Universidad Católica de Salta.

Castorina, J.A. y Palau, G. (1986). Introducción a la traducción castellana. En J. Piaget, L. Apostel y otros. *Construcción y validación de las teorías científicas*. Buenos Aires: Paidós.

Flower, L. (1979). Writer-Based Prose: A Cognitive Basis for Problems in Writing. *College English*, 41, Setiembre, 19-37.

Gottschalk, K. y Hjortshoj, K. (2004). *The Elements of Teaching Writing*. Boston: Bedford/St. Martin's.

Hjortshoj, K. (2001). "Findings: Two Ways of Assigning Revision". Material para capacitación de docentes del Programa Writing in the Majors, J. S. Knight Institute for Writing in the Disciplines. Ithaca: Cornell University.

Maxwell, J. (1996). *Qualitative Research Design: An Interactive Approach*. London: SAGE.

Monterroso, A. (1991). *Lo demás es silencio*. Barcelona: Anagrama.

Ong, W. (1987). *Oralidad y escritura, tecnologías de la palabra*. México: Fondo de Cultura Económica. (Edición original en inglés de 1982).

Piaget, J. y García, R. (1982). *Psicogénesis e historia de la ciencia*. México: Siglo XXI.

Popper, K. (1963). *La lógica de la investigación científica*. (Edición original en inglés de 1959).

Swales, J. (1990). "Research articles in English". En *Genre Analysis. English in Academic and Research Settings*. Cambridge: Cambridge University Press, pp. 110-176.

Vigotsky, L. (1993). "Pensamiento y Lenguaje". En *Obras Escogidas*. Madrid: Visor. (Edición original en ruso de 1934).

Wainerman, C. y Sautú, R. (1997). *La trastienda de la investigación*. Buenos Aires: Ed. de Belgrano.

Wertsch, J. (2000). La voz de la racionalidad en un enfoque sociocultural de la mente. En L. Moll, *Vygotsky y la educación*. Buenos Aires: Aique. (Edición original en inglés de 1990).

**PREFACIO de la tesis doctoral *Desarrollo de las estrategias de lectura y escritura*,
defendida ante Jurado en abril de 1996,
en el Dpto. de Psicología Evolutiva y de la Educación de la Universidad
Autónoma de Madrid**

Paula Carlino

Éste es el producto de una labor personal y compartida con mis directores. En tanto obra personal, lleva la marca de mis carencias pero también de mi compromiso. Con ella, aprendí a indagar en un campo de conocimiento, a la vez que en *mi* proceso de conocimiento, en mis dificultades y en mi tesón para ir las enfrentando. Dar por concluida la tarea, renunciar a todo lo que mi imaginación supone que podría haber hecho y no hice, es parte de este aprendizaje.

Para producir este trabajo he tenido que luchar contra dos tendencias: abandonarme, dispersarme y dedicarme a otras cosas (y angustiarme sabiendo que le estaba quitando a la omnipresente tesis), tanto como implicarme enmarañadamente, abrir y abrir nuevos horizontes, y perderme en la empresa. Justo lo contrario de lo que aconseja la sentencia clásica («no dejar pasar un día sin escribir al menos una línea») y de lo que sugiere A. Monterroso (1991; pág. 134) jugando con dicha sentencia: «Todo trabajo literario debe corregirse y reducirse siempre. *Nulla dies sine linea*. Anula una línea cada día.»

La redacción de esta tesis me ha sugerido algunas reflexiones acerca del proceso de composición. Quisiera compartirlas con el lector. He recordado diversas analogías que se han propuesto para el escribir y he dado rienda suelta a mis propias evocaciones. La actividad de escribir puede parangonarse a las labores textiles (el término *texto* es un derivado del latino *texere*, tejer), a la cocina (Cassany, 1995), al diseño industrial (Norman, 1993), al arte (Graves, 1991), a la costura, al arreglo mecánico... ¿Qué tienen en común estas comparaciones? Todas se refieren a una labor de tipo artesanal característica de un oficio (de *officium*, contracción de *opificium* -opus, obra y *facere*, hacer-) en el que se obtiene un producto y/o se arreglan sus desperfectos. En la escritura, el producto no es una manufactura sino una hechura de la mente.

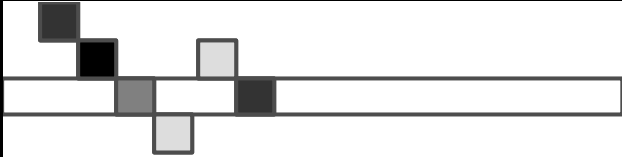
Escribir es una ocupación destinada a un fin (en la que puede haber un monto de satisfacción y orgullo asociado pero en la que -dejando de lado la literatura- existe un objetivo exterior al proceso en sí: no es un juego). Como toda labor, insume tiempo. De modo similar al trabajo artesano, no dispone de un algoritmo que prefije de antemano el curso exacto de acción. Si bien entendemos la composición escrita como un procedimiento, el sentido que le damos al término no refiere a unos pasos secuenciados siempre de la misma manera, sino a un saber-hacer, a un conocimiento amplio que permite tomar decisiones personales sobre la marcha del andar.

El que escribe se vuelve un constructor, el armador de un texto que después de terminado lanzará al mar. Es un diseñador que da forma al material impreciso con el que parte, un mecánico que ensambla teniendo presente la función de su artefacto. Es una tejedora que entrama en vistas a un proyecto, una modista que hilvana y somete a pruebas sucesivas su creación. Como una costurera, enmienda y ajusta aquí y allá para que la compostura no tire y, también, para que parezca una prenda nueva y los lectores no noten los remiendos. Corta y añade, gana y pierde; poco a poco descubre que al escribir sacrifica algo en pos de lo que obtiene... y en esto se parece a un zapatero que martilla y cementa dejando la huella del oficio en sus manos. Moldea pensamiento y lenguaje como si fueran el barro del alfarero. Apuntala su estructura como un albañil y como un colchonero sujeta su relleno para lograr una superficie equilibrada en profundidad. Resulta un jardinero cuando poda para dar fuerza a su jardín. Lima cual cerrajero; tamiza el texto basto, como el encargado del molino; lo lija y lo pule igual que un lustrador. Se transforma en panadero cuando da tiempo al producto para que fermente; selecciona, añade, controla proporciones, condimenta y da de probar con la exquisitez de una cocinera. Deja en barbecho el campo de trabajo como un agricultor. Tiene la paciencia de una comadrona y precisa aprender su oficio como todos ellos: con práctica y con reflexión acerca de la misma, de sus materiales e instrumentos.

Pero, a diferencia de un obrero asalariado, quien escribe es el dueño de su empresa y se convierte en vendedor y en publicista, encargado del *marketing* textual de su producto. Un *kuentenik* (tendero ambulante) que estudia el gusto y las necesidades de sus clientes y, en base a ellos, se aprovisiona o fabrica argumentos para convencerlos de que su mercadería responde mejor que nada a los requerimientos de éstos. Claro que las cosas no siempre le van todo lo bien que se propone. Puede vender muy poco, pero lo que cuenta es su empeño en seguir, su apuesta por que el camino se hace al andar. Aquello que lo vuelve rico quizá, en el fondo, no sea otra cosa que haber entablado un diálogo y conocido un poco más el mundo.

Anexo II: Diapositivas

Diapositiva 1

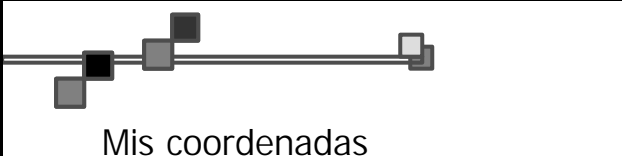


La escritura en la investigación

— ■ ■ ■ —

Dra. Paula Carlino
CONICET - Inst. de Lingüística de la UBA

Diapositiva 2




Mis coordenadas

- Audiencia: tesistas preparados
- Tema: la trastienda de una investigación o la escritura en la investigación
- Objetivo explícito: compartir experiencia
- Género: conferencia

2

Diapositiva 3

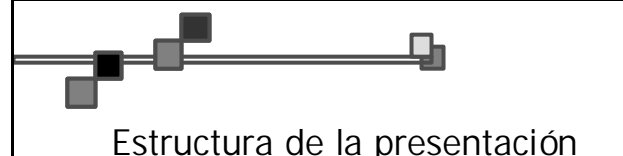


Mi problema

- Inundada de ideas... caóticas
- Carencia de una estructura o eje organizador

3

Diapositiva 4




Estructura de la presentación

- ¿Qué es la escritura?
- ¿Cuándo se escribe en una investigación?
- ¿Para qué se escribe?
- ¿Qué caracteriza la escritura pública de la investigación?

4

Diapositiva 5




Estructura (cont.)

- e) ¿Por qué suele costar escribir en la investigación?
- f) ¿Cómo pueden afrontarse las dificultades?
- g) ¿Qué de personal se nos juega al escribir/hacer una tesis?

5

Diapositiva 6

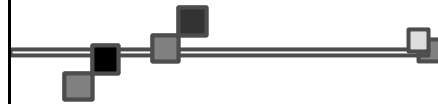


Conclusiones

- Escribir es un método para pensar.
- Hay dos tipos de escritura: privada y pública.
- Escribir públicamente plantea dificultades porque no está listo lo que uno tiene para decir.
- Escribir una tesis conlleva desafíos adicionales.

6

Diapositiva 7

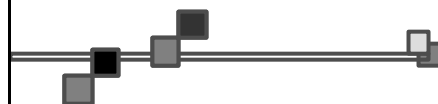


¿Qué es la escritura?

- Herramienta
- Con diferentes usos (y posibilidades) según comunidades y prácticas sociales
- Instrumento semiótico que cambia las condiciones de trabajo de la mente

7

Diapositiva 8




Escritura como tecnología

- Establece nuevas distancias (Ong, 1982)
 - Entre el habla y su contexto
 - Entre el emisor y el destinatario
 - Entre el pasado y el presente
 - Entre el conocedor y lo conocido
 - Entre la interpretación de un dato y el dato mismo

8

Diapositiva 9




Escritura como tecnología

- Objeto material (producto)
- Exterior al sujeto
- Estable en el tiempo

9

Diapositiva 11




¿Cuándo se escribe...?

- Durante (ideas, lect., análisis, argum.)

“Los *memos* hacen a las ideas lo que las notas de campo y las transcripciones hacen a la percepción: convierten el pensamiento en algo que permite examinarlo y manipularlo.”
(Maxwell, 1996: 12)

11

Diapositiva 10




¿Cuándo se escribe en una investigación?

- “Antes” (al leer, fijar ideas, plan)
- Durante (ideas sueltas, pensamientos a partir de la lectura, reflexiones sobre lo encontrado en el campo, análisis de datos, argumentos)
- “Después” (publicación, pensar de nuevo)

10

Diapositiva 12




¿Para qué se escribe?

- Comunicar a otros (publicar, difundir)
- Visibilidad académica (construirse una reputación)
- Para uno mismo (escribir para pensar)

12

Diapositiva 13



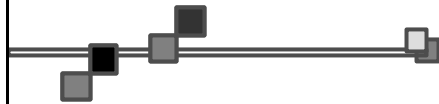
¿Para qué se escribe?

- Contexto de justificación
- Contexto de descubrimiento

(Reichenbach, 1938)

13

Diapositiva 15




¿Para qué se escribe?

- Contexto de descubrimiento
 - Decenas de papeles manuscritos y/o archivos incompletos en computadora
 - Camino sinuoso: idas y vueltas
 - Comprender la bibliografía
 - Ordenar pensamiento
 - Explorar y desarrollar ideas
 - Descubrir relaciones
 - Clarificarse: detectar lagunas y contradicciones

15

Diapositiva 14

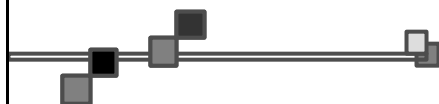


¿Para qué se escribe?

- Lógica de la justificación
 - Publicar: convertir trabajo y pensamiento privado en algo público
 - Organizar lo hecho en la investigación acorde a estructura genérica
 - Reconstrucción racional: camino recto, convencional, para que el lector no se pierda

14

Diapositiva 16




¿Qué caracteriza la escritura pública de la investigación?

- Proyectos, tesis, informes, ponencias, pósters, *papers*
- Géneros: generan expectativas entre autores y lectores
- Audiencia: simetría
- Estructura: IMRDrb

16

Diapositiva 17




¿Qué caracteriza la escritura pública de la investigación?

- Propósito: justificar tesis
- Tomar la palabra (*no tomarla prestada*)
- Contribución
- Nexos entre conocimiento nuevo y establecido
- Compaginación de voces

17

Diapositiva 18




¿Qué caracteriza la escritura pública de la investigación?

- Objetivación de lo subjetivo: distanciamiento del enunciador respecto de lo enunciado
- Argumentación: tesis y aparato probatorio
- "Mundo 3" de Popper: producto del pensamiento sujeto a leyes lógicas

18

Diapositiva 19




¿Por qué suele costar escribir en la investigación?

- Monogestionar el texto, sin estímulo externo
- Reorganizar conocimiento en función de situación retórica
- Relacionar, jerarquizar, estructurar caos de pensamiento primario

19

Diapositiva 20



¿Por qué suele costar escribir en la investigación?

- Descentrarse para adoptar el punto de vista del destinatario y generar un texto desincrustado o autónomo
- Conocer el género, expectativas de los lectores, convenciones esperadas

20

Diapositiva 21

¿Por qué suele costar escribir en la investigación?

- Ansiógeno: por consecuencias profesionales y juicio imaginado del lector (que incide en mi autoimagen y autoestima)
- Comprometido: *Verba volant, scripta manent*
- Doloroso: implica varias renunciaciones

21

Diapositiva 22

¿Por qué suele costar escribir en la investigación?

- Persecutorio: si pretendemos de un saque alcanzar estándares internalizados o atribuidos a lector
- Incierto: no sabemos si al final saldrá algo potable
- Laborioso: demanda tiempo, paciencia y perseverancia

22

Diapositiva 23

Escritura privada y pública

| Prosa basada en el autor | Prosa considerada con el lector |
|--|---|
| <p>"Es un modo natural de pensar, cognitivamente menos demandante, lo cual explica por qué la escritura es a veces oscura". (Flower, 1979: p. 272)</p> | <p>Es desafiante porque implica hacer el trabajo que, si no, debe realizar el lector ante la oscuridad del texto.</p> |

23

Diapositiva 24

Escritura privada y pública

| Prosa basada en el autor | Prosa considerada con el lector |
|---|---|
| <p>Las ideas se presentan en el orden en que fueron descubiertas.</p> | <p>"Hay un intento deliberado para comunicar algo al lector" (Flower, 1979).</p> |
| <p>El texto muestra "el camino asociativo de la confrontación del sujeto con su tema". (Flower, 1979)</p> | <p>El texto adopta la perspectiva del lector, creando "un lenguaje y un contexto compartidos" entre ambos. (Flower, 1979)</p> |

24

Diapositiva 25

Escritura privada y pública

| Prosa basada en el autor | Prosa considerada con el lector |
|--|---|
| No resalta los puntos importantes sino que éstos aparecen al final como producto de un descubrimiento de última hora. (Williams y Colomb, 1990) | Lo principal es destacado por el autor, evitando que sea el lector el que deba trabajar para desenterrarlo. |

25

Diapositiva 26

¿Cómo pueden afrontarse las dificultades?

- Subdividir la tarea
- Cambiar de subtarea
- Sustener la tarea (10 minutos sin control)
- “Nulla die sine linea” (Plinio el Viejo)
- “Anula una línea cada día” (Monterroso)

26

Diapositiva 27

¿Cómo pueden afrontarse las dificultades?

- Diario de viaje por la tesis: cuaderno de bitácora para relatar las “incidencias del viaje”
- Círculos de escritura de tesis
- Leer para analizar propiedades del género y distinguir estilos

27


Diapositiva 28

¿Qué de personal se nos juega al escribir una tesis?

- Deseo anclado en raíces
- Procesos subjetivos, sociales y personales de identidad:
 - de lector a autor
 - de consumidor a productor de conocimiento
- Doble salto generacional (padres y maestros)


28

Diapositiva 29



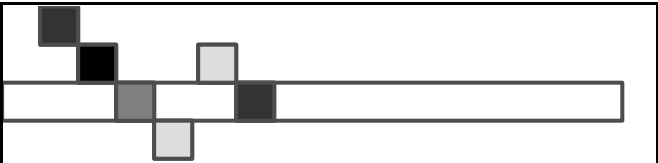
Prefacio

- ¿Qué huellas ha dejado la tesista acerca de su experiencia de tesis?
- ¿Qué se le jugó de personal al hacer su tesis?
- ¿Qué metáforas sobre el escribir te resuenan y por qué?

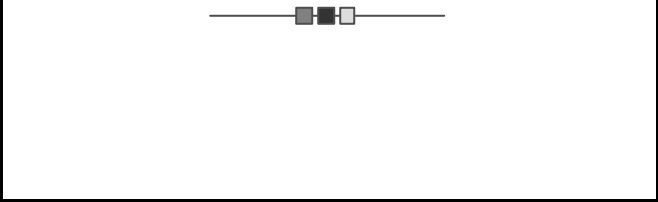


29

Diapositiva 30



FIN



OTROS DOCUMENTOS DE LA SERIE
"DOCUMENTO DE TRABAJO" DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN

- N° 1 OIBERMAN, Irene Beatriz. **La creación de un sistema de información educativa para la gestión.** Mayo de 2001; 20 páginas.
- N° 2 ABDALA, Félix. **Los excluidos del sistema educativo argentino: resultados preliminares de una investigación.** Septiembre de 2001; 14 páginas.
- N° 3 GALLART, María Antonia. **La escuela como objeto de investigación.** Septiembre de 2001; 8 páginas.
- N° 4 FISZBEIN, Ariel. **Análisis institucional de la descentralización educativa: el caso de los países de Europa Central.** Agosto de 2002; 14 páginas.
- N° 5 CARUSO, Marcelo. **La relación pedagógica moderna: cultura y política de la didáctica.** Octubre de 2002; 21 páginas.
- N° 6 TEDESCO, Juan Carlos. **Una política integral para el sector docente.** Mayo de 2003; 11 páginas.
- N° 7 WAINERMAN, Catalina. **Un siglo en los libros de lectura en la escuela primaria.** Junio de 2003; 14 páginas.
- N° 8 BEECH, Jason. **El discurso de la era de la información y la educación en Argentina y Brasil.** Noviembre de 2003; 16 páginas.
- N° 9 BAQUERO, Ricardo. **La educabilidad como problema político. Una mirada desde la psicología educacional.** Noviembre de 2003; 20 páginas.
- N° 10 GAINZA, Violeta. **La educación musical entre dos siglos: del modelo metodológico a los nuevos paradigmas.** Noviembre de 2003; 15 páginas.
- N° 11 AGUERRONDO, Inés. **Ministerios de Educación: de la estructura jerárquica a la organización sistémica en red.** Junio de 2004; 13 páginas.
- N° 12 FINOCHIARO, Alejandro. **UBA contra Estado Nacional: un estudio de caso sobre la autonomía universitaria.** Junio de 2004; 17 páginas.

- N° 13 KESSLER, Gabriel. **Trayectorias escolares de jóvenes que cometieron delitos contra la propiedad con uso de violencia.** Noviembre de 2004; 26 páginas.
- N° 14 PALAMIDESSI, Mariano. **El cambio del currículum para la escuela primaria a lo largo de un siglo (1880-1980).** Noviembre de 2004; 31 páginas.
- N° 15 CARLI, Sandra. **Infancia, Cultura y Educación en las décadas del 80 y 90 en Argentina.** Marzo de 2005; 17 páginas.
- N° 16 RAVELA, Pedro. **Estudio de los factores institucionales y pedagógicos que inciden en los aprendizajes en escuelas primarias de contextos desfavorecidos en Uruguay;** Junio de 2005; 39 páginas.
- N° 17 SOSA ESCUDERO, Walter. **Aproximaciones económicas y econométricas para la problemática educativa;** Julio de 2005; 22 páginas.
- N° 18 CAIMARI, Lila. **Usos de Foucault en la investigación histórica;** Octubre de 2005; 22 páginas.