

# LA FORMULACIÓN DE LA SITUACIÓN PROBLEMA EN LAS TESIS DEL DOCTORADO EN PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO: ERRORES COMUNES Y PROPUESTAS DE SOLUCIÓN

The problem situation formulation in the Psychology Doctoral Thesis  
at the Universidad Nacional de Rosario: common mistakes and solution proposals

Florencia Laura Rovetto y María del Rosario Fernández  
Universidad Nacional de Rosario, Argentina<sup>1</sup>

Citación: Rovetto, F.L. y Fernández, M del R. (2015). La formulación de la situación problema en las tesis del doctorado en psicología de la Universidad Nacional de Rosario: errores comunes y propuestas de solución. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 20(1), 11-25.

Artículo recibido el 27 de enero y aceptado el 25 de marzo de 2014.

## RESUMEN

En esta publicación abordamos la experiencia realizada con los alumnos del Doctorado de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario (Argentina) en el Seminario de Escritura de Tesis I como espacio de reflexión e innovación para favorecer la metacognición requerida en el proceso inicial de elaboración escrita de la tesis. En el transcurso del seminario hemos detectado como un inconveniente general, entre muchos otros, la dificultad para formular la situación problema que se les presenta a los doctorandos. En función de ello y del trabajo concreto en el aula, hemos implementado, en tanto docentes responsables del curso, una estrategia que, fundada en la perspectiva constructivista sociocultural, ha intentado sacar a luz las hipótesis subyacentes de los doctorandos, como lectores críticos de sus propios textos. En este trabajo, mostramos el modo concreto de intervención en el aula con ejemplos que han permitido la resolución de problemas suscitados durante el seminario.

**Indicadores:** *Escritura académica; Problemas de investigación; Estrategias docente; Estudiantes de doctorado; Tesis de grado.*

## ABSTRACT

In this essay, the authors treat about the experience carried out with the doctoral students of the Universidad Nacional de Rosario (Argentina) in the Thesis Writing Seminar I, as a reflection and innovation space for to foster the meta-cognition required in the initial process of writing the thesis. In the development of such seminar, we detected as a general handicap the difficulty in the students to formulate the problem situation. As the responsible professors of such course, we implanted a strategy, based in the constructivist-social-cultural perspective, that intends to enlight the students' internal hypothesis as critical lectors of their own texts. In this work, we show the concrete way to intervening in the classroom trough exemples that have permited the resolution of the problems emerged along the seminar.

**Keywords:** *Academic writing; Research problems; Teaching strategies; Doctoral students; Post-grade thesis.*

<sup>1</sup> Facultad de Psicología, Maipú 1065, S2000CKG Rosario, Santa Fe, Argentina, correos electrónicos: florencia.rovetto@gmail.com y asesoramiento\_metodologico@hotmail.com.

## INTRODUCCIÓN

Con este trabajo nos proponemos reflexionar sobre el proceso de formulación escrita del problema de investigación de la tesis como uno de los principales inconvenientes que enfrentan los doctorandos del Taller de Tesis I (curso 2013: Doctorado en Psicología de la Universidad Nacional de Rosario<sup>2</sup>).

Coincidimos con Carlino (2012) cuando refiere que la “buena enseñanza” por parte de los docentes requiere analizar sus prácticas pedagógicas cotidianas y diseñar estrategias didácticas al servicio de los objetivos propuestos en la materia, pero también implica dar a conocer y publicar los resultados de tales reflexiones. En esta certeza encuentran su fundamento las líneas que desarrollamos a continuación.

Este artículo se organiza en dos partes. En la primera, nos abocaremos al problema de la escritura académica en general y al contexto particular de la gestación de la situación problema y tópicos conexos con ello. En la segunda, exponemos los “errores” más frecuentes detectados en los ejemplos concretos que sistematizamos en este trabajo con el fin de reflexionar sobre la escritura académica y la formulación de la situación problema.

## LA ESCRITURA ACADÉMICA Y EL CONTEXTO DE LA GESTACIÓN DE LA SITUACIÓN PROBLEMA

En este apartado revisamos los principales fundamentos teóricos en los que basamos nuestra propuesta pedagógica para el trabajo de escritura académica en el doctorado de Psicología en el que desarrollamos nuestras prácticas y reflexiones.

Entendiendo que la formulación del problema es el motor del proceso de investigación (Samaja, 2002), es menester asegurar, por lo tanto, un claro planteamiento del mismo, que, conjuntamente con la formulación de una hipótesis,

serán los primeros pasos a dar en el proceso de la escritura de la investigación.

Existe la tendencia, ya explicada por Quivy y Compenhoudt (2005), de la “huida adelantada” (p. 17), misma que los estudiantes emprenden al momento de formular estos elementos iniciales y constitutivos de la tesis. Dicha “huida” se manifiesta, por ejemplo, en precipitarse a la recolección de datos. A su vez, si bien en el principio del proceso de investigación se necesita de una idea que se presenta como una formulación general del tema (lo primero que se responde rápidamente frente a la pregunta acerca de qué se trata la investigación), hemos podido constatar que en muchos casos su escritura queda “merodeando” los contornos de esa idea originaria sin dar el salto necesario hacia la formulación del problema de investigación, esto es, sin pasar del tema al problema, y ello porque –como veremos más adelante– suele ser dificultoso distinguir entre unidad de análisis y variables del nivel supraunitario, es decir, entre aquella variable contextual que se erigirá en nuestro universo de estudio y aquello que se predica de ella. A esta dificultad se refiere Samaja (2002) cuando expresa que “cualquier intento de conocer la realidad está obligado a operar de manera inevitable una drástica reducción de su infinita complejidad mediante una operación que, de manera básica, consiste en proponer cuáles serán los elementos o componentes relevantes que se tomarán en cuenta, y qué aspectos de ello serán atendidos a la hora de su descripción” (Samaja, 2002, s/p). En este punto, sostenemos que lo metodológico se imbrica imprescindiblemente con la escritura.

Por otra parte, coincidimos con Arnoux (1996) en que para que la instancia de producción textual pueda completarse adecuadamente, es necesaria una clara intervención didáctica que acompañe el proceso de construcción de nuevas habilidades en respuesta a las demandas cognitivas y discursivas que requiere la tesis de doctorado, para lo cual las prácticas de lectura y escritura reguladas constituyen un andamiaje fundamental (Bruner, 1980). A su vez, éstas deben ocurrir en un marco de interacciones múltiples que refuerzan mecanismos colaborativos como forma de atenuar los efectos negativos que muchas

<sup>2</sup> El Plan de Estudio del Doctorado en Psicología, aprobado mediante Resolución UNR, C.S. 570/2012, se presenta como una propuesta formativa innovadora para este nivel de posgrado. Su programa curricular está fundamentalmente orientado a garantizar la escritura de la tesis final mediante una secuencia de cursos compuesta por cuatro talleres de tesis, tres talleres de escritura y cuatro seminarios temáticos.

veces produce la “soledad” en la investigación. De acuerdo con lo anterior, el espacio de escritura que proponemos se basa en favorecer una interacción permanente entre los doctorandos, así como una intervención sostenida por los docentes que, a su vez, deben atender no cuestiones generales, sino la especificidad del grupo en cuestión y de cada doctorando en particular. Por lo tanto, entendemos que el docente actúa adelantándose al desarrollo en lo que Vigostsky (1934/1988) ha dado en llamar la “zona de desarrollo próximo”, andamiando al aprendiz (Bruner, 1997).

Por otra parte, reconocemos que hallarse ante la ocasión de escribir una tesis no es una situación habitual de alfabetización, y que resulta un error sumamente extendido en el quehacer universitario el considerar que los tesisistas, por el mero hecho de estar alfabetizados y haber realizado una carrera de grado, están habilitados para hacerlo. Si pensamos, siguiendo a Durst y Newell (1989), que las distintas tareas de escritura producen efectos contrastantes sobre el aprendizaje, podremos afirmar que la escritura de tipos textuales más complejos —como una tesis— promueve mejores niveles de comprensión del contenido que otro tipo de tareas, tales como la toma de notas, las respuestas a cuestionarios o la elaboración de resúmenes<sup>3</sup>, y comporta además el desafío potencial de pensar escribiendo.

Desde esta perspectiva, rescatamos la propuesta de Moyano (2010) en cuanto a que el trabajo en las aulas “no se centra en la caracterización formal de los géneros ni de rasgos del discurso, ni tampoco en la enseñanza sobre aspectos teóricos de la lengua, sino en cómo los textos construyen un significado relevante en un ámbito social determinado y permiten, mediante reflexión metalingüística y metacognitiva explícita, el desarrollo de habilidades discursivas en prácticas de lectura y escritura” (Moyano, 2010, s/p)<sup>4</sup>. De este modo, es posible

que operemos de tal forma que, siguiendo a Rosales y Vázquez (1999), la escritura no solo objetive el pensamiento, sino que se erija ella misma en un objeto de conocimiento, en un proceso de mutua reconstrucción que da cuenta de la función epistémica de la escritura (cf. Wells, 1990).

Por último, referimos que nuestra propuesta de trabajo, orientada a lograr una adecuada formulación del problema, cuenta con los aportes de la teoría de matriz de datos (Samaja, 1993), que articula los aspectos metodológicos con la delimitación de unidades de análisis, variables y valores, dialectalizando sus interacciones en tres niveles: el supraunitario, el de anclaje y el subunitario. Tal como señala Fernández (2011, 2013), el primero de ellos es tomado para la formulación del tema; el segundo, para la generación de la hipótesis, y el tercero, para el planteo de objetivos y el primer tratamiento de datos. De este modo, creemos que se puede trabajar sobre una interface que articula la metodología de la investigación con la escritura académica. Si bien todos los niveles resultan importantes, en el supraunitario se juega la coherencia general de la tesis. Su unidad de análisis, en tanto variable contextual, delimita el ámbito desde el cual se trabajará, y pone los límites a posibles digresiones que apelen a otros universos o poblaciones de estudio. La variable, en tanto predicado de la unidad de análisis, restringe el punto de vista desde el cual se observará ese universo o población. En tanto variable de relación, tendrá la capacidad de vincular la unidad de análisis del nivel supraunitario con la unidad de análisis del subunitario, que se erige en variable absoluta ya que constituye aquello que efectivamente se analizará. Para constatar su funcionamiento, hemos creado una suerte de “prueba de la diagonal” (para darle una denominación gráfica), en la que justamente intentamos que los doctorandos comprueben si ocurre esta vinculación entre las unidades de los niveles supra y subunitario. Es importante señalar que la variable del nivel supraunitario, en tanto adviene unidad de análisis del nivel de anclaje, se erige en eje argumentativo de la tesis, por lo cual se debe tener sumo cuidado al escogerla. En el apartado 2.4 retomaremos esta propuesta y veremos su funcionamiento con ejemplos concretos.

<sup>3</sup> A causa de que las tareas de escritura difieren en la amplitud de la información recolectada y en la profundidad del procesamiento de la misma, distintas tareas de escritura producen efectos contrastantes sobre el aprendizaje (Durst y Newell, 1989).

<sup>4</sup> Nuestra propuesta se encuadra en la concepción del conocimiento como un metaconocimiento, lo que implica la toma de conciencia del propio funcionamiento psicológico utilizado para el aprendizaje, de tal manera que controla eficazmente los propios procesos mentales (Samaja, 2002).

En función de estas consideraciones, hemos podido formular una suerte de taxonomía que caracteriza las principales dificultades que se les presentan a los doctorandos en la formulación de la situación problema y que conforma las distintas secciones que componen este artículo:

- Citar teorías en forma sucesiva y casi cronológica en algunos casos, sin poder conectarlas, apreciar sus coincidencias, divergencias y zonas de vacancia en la construcción del conocimiento. Ello incluye la imposibilidad de considerar los marcos de referencia propios de la discusión en cada disciplina o su contextualización histórica (sección 2.1).
- Plantear una investigación empírica sin articularla con la perspectiva teórica y los problemas que en ella se hubieran observado (sección 2.2).
- Dificultades para indicar el problema no solo en relación con el caso empírico, sino con la perspectiva disciplinar de la carrera (sección 2.3).
- Dificultad para identificar la unidad de análisis del nivel supraunitario (sección 2.4).

## LA ESCRITURA ACADÉMICA Y LA FORMULACIÓN DE LA SITUACIÓN PROBLEMA: LOS “ERRORES” MÁS FRECUENTES

En esta sección retomamos cada uno de los problemas que hemos vistos como típicos con el criterio de explicarlos más en detalle mostrando ejemplos surgidos del grupo de doctorandos e indicando el modo en que intervinimos, así como los andamiajes que propusimos para su solución.

### Dificultades con las teorías

Entre las dificultades que aparecen más habitualmente detectamos la imposibilidad de conectar las teorías, dirimir sus coincidencias, divergencias y zonas de vacancia en la construcción del conocimiento. Una de las características de este tipo de problema radica en mencionar teorías, en algunos casos casi de modo cronológico (como se ve en el resaltado en negritas):

«La temática del falo aparece en Lacan en un comentario original al final del Seminario *Las psicosis*, de 1955, y recibe un amplio desarrollo en el Seminario *La relación de objeto*, de 1956. En el escrito *La significación del falo*, de 1958, retoma parcialmente los desarrollos de los Seminarios *Las formaciones del inconsciente*, de 1957 y el deseo y su interpretación, de 1958, y constituye uno de los momentos fundacionales del recorrido teórico de Lacan, de lo que va a enunciar respecto del falo y de sus implicancias para el psicoanálisis en tanto reelaboración del complejo de Edipo freudiano.

El paso adelante que da en la significación del falo es la formalización, ya no de las relaciones simbólicas en general, como venía planteando desde el *Discurso de Roma*, de 1953, sino del falo como significante en tanto elemento particular y central de lo que en esas relaciones ocurre, determinando la estructura y la dinámica de las relaciones edípicas.

En este texto fundamental, Lacan trabaja una cuestión decisiva para nuestro tema. Dice: “...*la instalación en el sujeto de una posición inconsciente sin la cual no podría identificarse con el tipo ideal de su sexo*” (Lacan: 1966, p. 665).

Si bien en el párrafo que sigue podría introducirse la situación problema (traída desde la voz de otro autor, Rabinovich), planteada desde el terreno teórico<sup>5</sup>, ello no ocurre, como se verá, porque persiste cierta vocación cronológica respecto de la obra de Lacan:

«A partir del año 1972, y con el desarrollo de las fórmulas de la sexuación, Lacan desplaza la cuestión de la diferencia de los sexos del campo del

<sup>5</sup> “Vale la pena, al respecto, subrayar algo que no queda claro en otras formulaciones de Lacan: que el sujeto del inconsciente, desde esta perspectiva, carece de sexo, se le abre el camino, en cambio, para identificarse con el tipo ideal de su sexo, lo cual no significa que la posición inconsciente sea sexuada sino que abre la posibilidad de la identificación, pero aún no la define (Rabinovich, 1995)”.

Esta estrategia vuelve a repetirse con otro párrafo que, no obstante, no habilita la formulación del problema sino la continuidad de la cronología: “Trabajar sobre la función fálica es un punto ineludible de la teorización lacaniana ya que las fórmulas de la sexuación están basadas en la forma de hacer argumento a la función fálica, concepto que funciona como bisagra donde se puede encontrar tanto la faz mítica como la faz, por así decir, matemática de este vigente complejo psíquico”.

significante al del goce. «Desde hace algunos años todos están de acuerdo en que allí se concentra el saber sobre el goce» (Coriat, 1993, p. 133).

En los seminarios O Peor, de 1972, Aún, de 1973, Les nom Dupes Errent, y en su último escrito *L'etourdit*, Lacan formaliza las fórmulas de la sexuación, donde ya no se trata de ser o no ser, tener o no tener el falo, sino de ciertas posiciones respecto a la formulas universales de la función fálica.

Esta férrea cronología es “rota” a partir de una retrospectión que remite a las obras de Freud y Fregue (expresadas en una modalidad deóntica: “conlleva/llama necesariamente”), que sin embargo no sirven a los fines de gestar situación problema alguna:

“Sostener una orientación lacaniana conlleva necesariamente articularla con la doctrina de Freud. La escritura lógica de la sexuación llama necesariamente al estudio de los tres tiempos de la metáfora paterna y al complejo de Edipo tal como Freud lo escribiera en los años 20 y reescribiera en su *Moisés y la religión monoteísta* (1939). Hacer una lectura del falo como función matemática conlleva necesariamente establecer los referentes lógicos citados por Lacan, principalmente los desarrollados por Fregue en los *Escritos Lógicos Semánticos*”.

La breve y poco clarificadora retrospectión expone nuevamente la cronología en la que se esboza la idea que luego será retomada y reelaborada como problema (la autorización del sexo):

«Por último, para la asunción de la identidad sexual, Lacan en el Seminario Los no incautos yerran, en la clase del 9/4/74, va a hablar explícitamente de “autorización de sexo”: autorizarse como hombre y como mujer para definir la posición sexual».

En toda esta exposición sobre la teoría lacaniana el doctorando produce como único pensamiento personal una síntesis referida al propio Lacan<sup>6</sup>, es decir, actúa a modo de paráfrasis por

resumen que apunta más a la lógica de la exposición en una clase o a la escritura de un manual, que a la lógica que requeriría una tesis, lo cual, a nuestro juicio, se constituye en un primer gran obstáculo: tomar estrategias de la escritura o de la oralidad válidas para otros contratos comunicativos (Charaudeau, 1994), pero no pertinentes para el que requiere el género de la tesis.

Todos estos aspectos fueron discutidos en clase con los alumnos del doctorando y revisados en sus textos, lo cual permitió que, por una labor metacognitiva, tomaran conciencia de la estrategia que habían utilizado (Fernández, 2013; Moyano, 2010). Básicamente, el andamiaje puesto en juego tuvo que ver con señalar estas características cronológicas, la desvinculación y profundización de su significado en relación con los autores señalados como antecedentes (Freud y Fregue), y la no focalización en aquello que podría ser pensado como situación problema, puesto que no aparece claro en la obra de Lacan y que es el concepto de “autorización del sexo”, que a su vez se ligaba a la de “autorización como analista”. Hicimos hincapié en que el doctorando pensara la razón de la utilización del mismo concepto “autorización” tanto del sexo como del analista, pensando que tal vez en esa línea pudiera abrirse una indagación que no solo permitiera releer críticamente la obra lacaniana (lo que requeriría de una labor *intratextual*), sino también remitir con mayor coherencia a los predecesores, trabajando de un modo *intertextual* (Genette, 1989). Lo que resultó llamativo es que el doctorando se problematizaba acerca de si Lacan había conceptualizado fehacientemente o no la noción de “autorización del sexo”, aspecto que, justamente, señalamos que podría erigirse en problema precisamente por eso. Pero la cuestión subyacente, que tornaba el proceso como sumamente dificultoso, fue que el propio tesista se animara a leer en la obra lacaniana algo que tal vez estuviera no dicho. Una vez que se destrabó este aspecto, el tesista pudo reorganizar su pensamiento y gestar la siguiente situación problema:

«Esta tesis doctoral trata sobre la conceptualización de la diferencia sexual en la obra de Jacques Lacan, en particular sobre aquello que nombra explícitamente como “autorización de sexo”».

<sup>6</sup> «... para Lacan, se trata de la instauración de una posición subjetiva. Es decir, el falo permite la instalación del sujeto en una determinada posición como sujeto del inconsciente y posibilita su identificación, a partir de dicha posición subjetiva, con “el tipo ideal de su sexo”».

Y, retomó como situación problema el hecho de utilizar una misma noción para dos aspectos distintos:

«Es decir, Lacan usa el término “autorización” en dos ocasiones: para la “autorización de sexo” y para la “autorización como analista”. Emplea el mismo término en dos temáticas aparentemente alejadas, como son la diferencia sexual y asunción como “analista”.

Para la asunción de la identidad sexual, Lacan, en el Seminario Los no incautos yerran (1973/4) habla explícitamente de “autorización de sexo”: autorizarse como hombre o como mujer para definir la posición sexual.

Lo que subraya es que la “autorización” como hombre o como mujer no proviene del Otro familiar o cultural sino de cómo el sujeto se inscribe en la función fálica.

El enunciado de este concepto, explicitado hacia el final de la teorización lacaniana, abre las siguientes líneas de investigación.

En primer lugar, no existen demasiados desarrollos que tomen como eje el concepto de “autorización de sexo”. Sí existe, en cambio, una amplia bibliografía sobre el concepto de “autorización del analista”.

Así, constatamos que retomar la voz de uno o varios autores de un modo cronológico culmina siendo un obstáculo al planteamiento de la situación problema, pero también lo es el hecho de citar teorías sin poder vincularlas con el tema; sin apreciar los cuestionamientos, vacancias y contradicciones que ellas implican, y sin considerar los marcos de referencias que otorgan las discusiones en la propia disciplina, que conducen al cuestionamiento de aspectos teóricos subyacentes.

En el ejemplo que sigue, analizamos las intrincadas maneras de presentar un tema (en este caso, “la neurosis de angustia”) sin que sea inteligible por parte de los receptores del texto, pero al mismo tiempo sin que se conecte con un problema de investigación, indispensable para llevar adelante el desarrollo de una tesis:

“Se produce en la teoría freudiana un giro conceptual con la introducción de la pulsión de muerte y consecuentemente se genera una reformulación

de la teoría de la angustia. Ya no le<sup>7</sup> es posible, a esa altura, sostener la teoría de una energía sexual somática no tramitada, puesto que sólo lo tramitado psíquicamente podrá tener el carácter de sexual, y lo no tramitado responderá a la pulsión de muerte, desmezcla, e insistirá por la vía de la repetición en procurarse un lugar entre los representantes. El síntoma, a partir de esta torsión teórica, pasa de ser contingente e índice de patología, a constituirse en una necesidad de estructura”.

En el párrafo anterior notamos una escritura escasamente clara que se hace aún más confusa en el párrafo que continúa, cuando se menciona la temática, pero de un modo “vago” confundiendo distintos tiempos (la neurosis tal como se pensaba en la época freudiana) y las “actuales” y diversas perspectivas (Freud y Lacan). Por otra parte, se suscita una confusión respecto ya no solo del tema, sino de su objetivo al introducir la cuestión de los “posibles tratamientos”, aspecto que, en todo caso, excedería la pretensión teórica de la tesis.

“El retorno a Freud, la lectura sistemática de la obra freudiana emprendida por Lacan a partir de 1953, abre el campo de indagación acerca de los posibles tratamientos de las neurosis actuales. Permite situar a la neurosis de angustia definida por Freud como el núcleo y fase precursora del síntoma, como origen de la neurosis –neurosis de base– detenida en su tramitación”.

Es interesante notar que en la discusión en clase la tesista sostenía que esta escritura era perfectamente legible. Sin duda alguna, un caso de prosa centrada en el autor (Flower, 1979). Aun sus propios compañeros, que también trabajaban temas de psicoanálisis, no veían claridad alguna en el planteamiento. Es por ello que nuestra estrategia de trabajo docente propone articular los procedimientos de la lectura y la escritura en forma permanente (Morales y Cassany, 2008), apoyando la aprehensión de las convenciones culturales propias del entorno académico del doctorado, e

<sup>7</sup> Notemos, aquí, cómo un pronombre que debería ser anafórico o catafórico no presenta antecedente.

incorporando las prácticas discursivas inherentes al campo disciplinar.

En este sentido, también entendemos que los distintos contextos espacio-temporales y disciplinares desarrollan prácticas letradas particulares con rasgos distintivos. El ejemplo anterior permite ver cómo los rasgos propios de la escritura ejercitada por los psicoanalistas (notas, viñetas de trabajo, registros) se presenta, en una primera instancia, como un obstáculo para la formulación del problema de investigación requerido para la escritura de la tesis en tanto escena genérica de discurso (Maingueneau, 2004).

### **Dificultades para articular la perspectiva teórica con una investigación empírica —**

Cuando se producen este tipo de fenómenos, la razón, como ya dijimos antes, es que el tesisista “huye hacia delante” (Quivy y Compenhoudt, 2005). De esta manera, en el ejemplo que sigue se pone de relevancia el caso que se analizará (“Los dispositivos que implementa el equipo de salud para realizar su práctica en relación con la prevención de la salud sexual de las madres adolescentes que concurren al Hospital Provincial de la ciudad de Rosario”), observando los objetivos perseguidos y el abordaje de datos empíricos propuesto:

“Este estudio de caso se centra, especialmente, en observar y analizar las acciones de prevención, información y orientación en el cuidado de la salud de la mujer y el niño sostenida desde el proyecto de Maternidad Segura y Centrada en la Familia (en adelante, MSCF), con enfoque intercultural, modelo que, a partir del 2010, promueve UNICEF junto al Ministerio de Salud de la Nación”.

La propia tesisista sugiere un enfoque “intercultural”, dentro del cual se encuadraría la construcción del dato, sin advertir las múltiples y diversas concepciones que existen en torno del concepto de interculturalidad. Tampoco advierte que al lector deba brindársele información acerca de los lineamientos de UNICEF y del Ministerio de Salud. Es decir, la observación del accionar está “ahí”, casi “chocamos” con ella, pero no sabemos cómo es que llegó a ese lugar, cómo se erigió

en objeto de observación, a partir de qué mirada, de qué teoría, conforme a qué parámetros contextuales. No obstante, la tesis insiste en apuntar las herramientas que le permitirán recoger esos datos en una suerte de metodología sin epistemología:

“Para el trabajo de campo se realizarán entrevistas y encuestas a los profesionales del servicio de salud mental y maternidad que intervienen en la sala de maternidad, entregando la folletería que contiene información sobre anticoncepción”.

Una vez señalados estos aspectos y discutidos en clase, la tesisista arriba a una reformulación en la cual, en lugar de partir del costado “empírico”, lo hace desde la variable del nivel supraunitario (“la prevención de la salud sexual desde la perspectiva de la psicología”); es decir, lo que se predica de la unidad de análisis (previamente habíamos observado inconvenientes en la formulación de dicho nivel, tomando en consideración que la unidad de análisis eran “las adolescentes embarazadas cuya edad oscila entre 14 y 19 años”). Su reformulación es la siguiente:

“La presente tesis doctoral se inscribe dentro del área temática que aborda la prevención de la salud sexual desde la perspectiva de la psicología en el campo de la salud pública de la provincia de Santa Fe. En esta temática se investigan los aspectos relativos a la prevención de la salud sexual de las adolescentes embarazadas cuya edad oscila de 14 a 19 años y que concurren al Hospital Provincial de la ciudad de Rosario (en adelante HPR) a realizar su control del embarazo y a recibir orientación preparatoria para el parto y la maternidad”.

A partir de estas modificaciones, se logra ubicar el “caso” vinculado a un problema (“la prevención de la salud sexual”), con todo lo que ello conlleva, y visualizar así los dispositivos del hospital y del equipo de psicólogos más específicamente:

“El estudio de caso posibilitará identificar los casos de embarazos adolescente y la significación que tiene el mismo para cada caso en particular, así como detectar en el discurso de las adolescentes si

estos embarazos son parte de una decisión personal o consecuencia de la falta de información y de prevención en anticoncepción. Esta investigación también nos posibilitará conocer la percepción que tienen los adolescentes acerca del acceso a la información sobre la sexualidad y a la participación de los dispositivos de prevención que se implementan en el HPR. Además, el estudio de caso permitirá visibilizar los aportes de la psicología en la práctica de la prevención desde una perspectiva intersubjetiva, donde no sólo se brinda orientación en cómo cuidarse y cuidar al otro, sino que se realiza fundamentalmente un cambio en el estilo de vida para adoptar conductas saludables”.

Un problema conexo con el planteamiento de una investigación empírica desarticulada de la perspectiva teórica se erige para intentar resolver aspectos metodológicos que puedan dar cuenta de esta suerte de “proliferación de datos”, recurriendo a la incorporación no solo de citas de teorías, sino también de manuales metodológicos.

En el ejemplo que sigue podemos observar cómo la tesista explica su propuesta metodológica parafraseando fórmulas extraídas de manuales introductorios de investigación sin aportar elementos concretos que permitan ver la construcción de su propuesta metodológica particular, lo que la lleva a partir casi de un “axioma” (“Toda investigación social es una forma de conocimiento temporal e histórico...”):

“Toda investigación social es una forma de conocimiento temporal e histórico sujeto a inexactitudes, parcial y refutable, pero que apunta a la construcción de evidencia empírica elaborada a partir de teorías y reglas de procedimiento (Sautú, 1997; Taylor y Bogdan, 1998) [...] La construcción del objeto de estudio aquí implica realizar una triangulación teórica que, según Vasilachis de Gialdino (1992), consiste en el uso de múltiples perspectivas teóricas en relación con la misma situación”.

Aquí vemos un claro ejemplo de cita a modo de “parche” de perspectivas teóricas que puedan ser metodológicamente aplicables y no de gestar, desde la confluencia crítica de distintas teorías,

una postura metodológica propia. Si se plantea una investigación empírica sin tomar en cuenta las perspectivas teóricas desde las cuales ésta puede ser abordada, no será factible generar una metodología de abordaje adecuada y original.

### **Dificultades para indicar el problema en relación con el caso empírico y con la perspectiva disciplinar de la carrera**

En este caso, el problema de escritura se vincula con la imposibilidad de considerar los marcos de referencias que aportan las discusiones en la propia disciplina, soslayando la contextualización histórica y los aspectos teóricos que subyacen a ella. En el siguiente ejemplo ilustramos este tipo de inconveniente.

“La relevancia social que tiene esta investigación es que la temática a abordar está inmersa en los debates y disputas que están teniendo lugar en el momento en que se redacta la tesis. Este trabajo pretende contribuir con los estudios sobre los factores que favorecen una distribución más igualitaria dentro de la dinámica familiar desde una perspectiva de género. Se intenta realizar aportes que permitan comprender y prevenir ciertos fenómenos sociales prevalentes, como la violencia de género, la misoginia o la desigualdad de oportunidades laborales, entre otros”.

Por una parte, tal como pudimos reflexionar con la doctoranda, al comienzo del párrafo se presupone un estado de contemporaneidad entre la investigación y ciertas características de los debates (no se sabe si en un nivel nacional, provincial o municipal) en materia de planes de igualdad de oportunidades y derechos. Cuando se habla de “perspectiva de género”, en ningún momento se cuestiona qué significado tiene esta noción, no solo en el contexto actual sino en su devenir, ni se hace mención alguna a los principales hitos históricos que la gestaron, lo cual hubiera simplemente requerido de remisiones bibliográficas a los autores más representativos.

Por otra parte, bajo la forma de justificación del tema, aparecen objetivos (“realizar aportes que permitan comprender y prevenir...”) que, en



rigor, no pueden ser nunca objeto de investigación de la tesis, sino más bien posibles proyecciones de la misma<sup>8</sup>. En una misma enumeración que no llega a erigirse en una taxonomía ordenada de problemas, se colocan en un pie de igualdad, pero sin indicar por qué constituirían un problema de investigación, la violencia de género, la misoginia, la desigualdad de oportunidades laborales (“entre otros”), lo cual abre un abanico inmenso de posibles variables de estudio, aun sin saber en función de qué unidad de análisis.

En el párrafo que sigue se supone que la unidad de análisis podrían ser parejas que “comparten un proyecto de vida común”, aunque su enunciación, vinculada esta vez a la región (Rosario, Santa Fe), nuevamente aparece redactada más como objetivo que como problema, sin que se produzca una vinculación entre la región y el supuesto tema a abordar, o que supone una microcontextualización sin tomar en cuenta aspectos teóricos más generales que otras investigaciones pudieran haber arrojado:

“Trabajar en nuestra región profundiza y enriquece los debates acerca de la subjetividad de mujeres y hombres que comparten un proyecto de vida en común”.

En la continuidad de la exposición se expresan objetivos que dan la pista de cuál podría ser la unidad de análisis (“parejas que comparten un proyecto de vida en común”, que a todo esto, en tanto aparece el término de “progenitores”, es de suponer que se trata de parejas con hijos); sin embargo, no existen criterios de selección de dicha unidad, por lo cual no puede gestarse como situación problema a pesar de que se esboza una predicación sobre ella (“tareas domésticas”, “crianza de hijos”, “integración laboral”):

“El trabajo apunta a investigar las relaciones entre las mujeres y los hombres que comparten un proyecto de vida en común a partir del análisis sobre la participación de ambos progenitores en

tareas domésticas, crianza de los hijos e integración en el mercado laboral”.

No obstante, esta supuesta predicación debería responder a una más genérica, que tendría que vincularse con una temática propia de un doctorado en Psicología, por ejemplo la interacción intrafamiliar de los miembros de una pareja, y entonces sí adjudicar a estas variables (predicado de la unidad de análisis) los valores que habían aparecido antes como variables (tareas domésticas, crianza de hijos, etc.). Todo este razonamiento no se había producido en la doctoranda, quien por otra parte terminaba privilegiando los aspectos vinculados al trabajo<sup>9</sup>, sin tomar en cuenta que el mismo se halla en una contextualización histórica y teórica que, como le fue señalado, supone aspectos teóricos como la definición dada por Arendt (1958), ya superada por las teorizaciones feministas contemporáneas (Butler y Scott, 1992). En ningún momento se cuestionó, por ejemplo, si se pensaba o no que todas las actividades dejan huella, que toda actividad humana es trabajo (remunerado o no remunerado) y que todo sirve para reproducir la vida. En tal sentido, el andamiaje docente apuntó no solamente a que la tesista advirtiera estos aspectos, sino a que observara las diferencias entre trabajo productivo y reproductivo, la separación de las esferas de la vida (pública y privada) y se planteara la cuestión desde la división sexual del trabajo referida por autoras como Pateman (1995), Durán (2000) o Borderías, Carrasco y Alemany (1994), entre otras.

El ámbito del trabajo la lleva a concluir algo obvio que en realidad solo es enunciado superficialmente como vinculado a lo anterior, dado que no ha podido dar cuenta de las perspectivas teóricas y sus contextos para gestar la situación problema:

“Como consecuencia de estas transformaciones, el hombre también está participando de las tareas domésticas y de compartir la crianza de los hijos”.

<sup>8</sup> Ello de algún modo también se “delata” en el hecho de adjudicar a la investigación una “relevancia social”. Resulta sumamente frecuente confundir proyectos eminentemente académicos con proyectos de investigación-acción o intervención práctica que no serían objeto de una tesis doctoral.

<sup>9</sup> “En tanto producto del trabajo, tendría un carácter más duradero y objetivo y una relativa independencia de los bienes de quienes los producen; sería una actividad más valorada y reconocida”.

Esta observación, que no es puesta en correlación con otros trabajos ya clásicos en el ámbito nacional, como los de Catalina Wainerman (2000, 2002) y Laura Pautasi (2001), conducen a la tesista a formularse la siguiente pregunta:

“¿Esto ha producido una mayor democratización en el vínculo de la pareja o, por el contrario, más rupturas, divorcios, conflictos, precariedad en la familia, violencia de género?”.

Con lo anterior, se recurre al planteo de una pregunta sin haber construido una situación problema por todos los aspectos antes señalados. Este error bastante común al inicio de la investigación también se puede observar en el ejemplo que sigue, que desde el título (*Padres de niños hipoacúsicos: entre el desfallecimiento y la habilitación de sus funciones. La Lengua de Señas Argentina (L.S.A.) como mediador simbólico*) como paratexto (Lane, 1992) plantea una metáfora dicotomizante que orienta hacia una situación problema que se prevé casi en un sentido “trágico”. Ahora bien, la “tragedia” se pone en escena con interrogantes que fluctúan por diversos modelos que no son explicados, ni siquiera mínimamente, a los fines de ver qué vinculación tienen precisamente con la gestación de la situación problema que debió ser enunciada previamente<sup>10</sup>:

“En el presente estudio nos preguntamos, por un lado, ¿cómo incide la pregnancia social del modelo clínico-terapéutico de la sordera en las funciones parentales?, y por otro lado, ¿cuáles son las consecuencias del uso de la L.S.A. como mediador simbólico en esas funciones?”.

Una vez trabajados estos aspectos, el andamiaje puesto en marcha apuntó a que la construcción del problema fuera puesta en relación con investigaciones previas que permitieran visualizar cómo la articulación con otras perspectivas e investigaciones permitía focalizar una nueva situación problema:

<sup>10</sup> No obstante ello, estos modelos son enunciados como objetivos, no como elementos epistemológicos de sostén argumentativo: a. “Analizar los efectos de la pregnancia del modelo clínico-terapéutico en las funciones parentales. b. Investigar los beneficios del uso familiar temprano de la L. S. como mediador simbólico”.

“Numerosos trabajos e investigaciones centrados en las dificultades de vinculación entre padres oyentes y niños sordos presentan, como común denominador, la idea de que las mencionadas dificultades surgen porque padres e hijo pertenecen a distintas culturas (Huerin, 2013; Kazez, 2013; Miazzo, 2010). Sin embargo, estas proposiciones se contraponen con los planteos que sostienen que la incorporación de la lengua de señas como un mediador simbólico facilitaría el despliegue de las funciones parentales (Chamorro, 2013)”.

Con este último ejemplo vemos que, en la reformulación del problema, la escritura ha operado como instrumento epistémico para pensar y desarrollar un nuevo “saber” (Flower, 1979) que se erige como sustento teórico de la situación problemática, “trasformando el conocimiento” (Scardamalia y Bereiter, 1985). La escritura, en función de los autores, pudo generar un nuevo texto puesto al servicio de una hipótesis y de un eje argumentativo (Fernández, 2011).

### **Dificultad para identificar la unidad de análisis en los niveles de la matriz de datos**

Esta dificultad precede de algún modo a la formulación del problema, pero le es consustancial dado que un tema impreciso, o en el que se confunden aspectos esenciales relativos a cuestiones metodológicas, difícilmente podrá advenir un adecuado planteo del mismo.

Tal como señalamos más arriba, nuestra propuesta de andamiaje docente se basa en la teoría de matriz de datos de Samaja (1993), cuyo propósito radica, como vimos, en “dialectalizar” las relaciones entre las unidades de análisis, las variables y los indicadores. Desde nuestra perspectiva, la relación entre las unidades de análisis (UA), variables (v) y valores (R) y su organización en los tres niveles propuestos por Samaja (1993) hace posible probar la coherencia general de la investigación y evidenciar la lógica de relaciones entre esos tres factores. Si, además, estos niveles son puestos en correlación con distintos segmentos de escritura de la tesis, lograremos no únicamente una adecuada organización metodológica, sino también una posibilidad de escribir coherentemente

los segmentos referidos al tema, desprendida del nivel supraunitario: la hipótesis, surgida del nivel de anclaje, y el planteo de objetivos y corpus de análisis, asociados al nivel subunitario (Fernández, 2011).

Tal como trabajamos con los doctorandos, es decisivo atender cómo se construye el nivel supraunitario, puesto que su unidad de análisis permanecerá a lo largo de toda la investigación como una variable contextual, es decir, como una que impone una relación parte/todo; la variable de dicho nivel se erige como “variable de relación” en el nivel de anclaje, lo que significa que tendrá la capacidad de unir la unidad de análisis del nivel supraunitario con la del subunitario; en tal sentido, para nosotros se constituye en el eje argumentativo de la tesis. El valor del nivel supraunitario se convierte en unidad de análisis del subunitario, constituyéndose en “variable absoluta” en tanto que conforma los predicados de las unidades de análisis y se erige en los elementos que efectivamente analizamos.

Desde esta perspectiva, la dificultad de plantear con claridad la unidad de análisis del nivel supraunitario conlleva, como primer gran inconveniente, el no identificar con qué universo se trabajará (sea éste un grupo de personas o un corpus de textos). En el ejemplo que sigue indicaremos la ambigüedad que se suscita en torno de cuál podría ser la unidad de análisis del nivel supraunitario.

Esta tesis se inscribe dentro del campo de la historia del psicoanálisis en general y del psicoanálisis argentino en particular, articulando como área de investigación específica el psicoanálisis de niños.

Partimos de la necesidad de estudiar profundamente el juego para el psicoanálisis, y planteando la pregunta de si existe una teoría psicoanalítica local sobre el juego pretendemos recuperar los aportes que hicieron las pioneras en el análisis de niños y niñas.

Como se observa, la tesista no parte de enunciar claramente el tema (puesto que aún no ha decidido la unidad de análisis), y lo que podría ser una contextualización general del mismo, dada esta confusión, no logra serlo. De modo que podríamos plantear que la tesis toma como unidades de análisis a ciertos textos de la historia del psicoanálisis referido, los niños (en versión nacional o local), o teorías específicas que parecen

encarnarse en sus “pioneras”. Pero al mencionar el “juego”, también podría conjeturarse que la unidad de análisis pudiera vincularse con casos clínicos en concreto. Todas estas cuestiones fueron discutidas en clase hasta arribar a la siguiente reformulación:

Esta tesis aborda las conceptualizaciones sobre el juego y el lugar del analista en las producciones de las pioneras del psicoanálisis de niños y niñas en Argentina. Particularmente, analizamos aquellos giros, tensiones o interpretaciones que en las conceptualizaciones sobre el juego nos permiten ir construyendo su lugar como analistas de niños y niñas y la recuperación teórica que hacen de su práctica. Asimismo, damos relevancia a los aportes originales que sobre estos temas han hecho las pioneras del psicoanálisis argentino.

Como antecedente teórico de la producción psicoanalítica en torno al trabajo con niños, podemos ubicar el estudio de la fobia de un niño de cinco años publicada por Freud en 1909. En ese momento, Freud plantea que las dificultades técnicas para un análisis a una edad temprana fueron superadas solo porque se pudo reunir en una misma persona la autoridad paterna con la médica. Después de la unión padre-analista, las dificultades para aplicar el método creado por Freud para el tratamiento de pacientes adultos a pacientes de corta edad fue una de las problemáticas que hizo al nacimiento de esta especificidad del psicoanálisis.

La reflexión y el trabajo sobre matrices de dato condujo a que la tesista pudiera iniciar con claridad su exposición del tema basándose en las variables del nivel supraunitario (las conceptualizaciones del juego y el lugar del analista), que advienen predicados de los textos adjudicados a las pioneras del psicoanálisis de niños en la Argentina. Solamente una vez que estos aspectos son elucidados, es posible iniciar la justificación del tema a partir de su situación contextual que, en este caso, es tomada de la obra de Freud.

Un error frecuente al formular la matriz de datos en el nivel supraunitario es confundir la variable con la unidad de análisis, o bien fusionar ambas como unidad de análisis, como ocurre en el siguiente ejemplo:

	Unidad de análisis	Variable	Valor
<b>Nivel supraunitario</b>	Prevención en salud sexual	V.1. Concepción de prevención.	R.1. Información/orientación
<b>Tema</b>	Madres adolescentes Asistentes al servicio...	V.2. Concepción de sujeto	R.2. Procreación responsable
		V.3. Concepción de maternidad segura centrada en la familia.	R.3. Anticoncepción
			R.4. Relación madre-hijo
			R.5. Cuidados en el proceso embarazo-parto-puerperio
			R.6. Derecho salud
			R.7. Calidad atención
			R.8. Participación del padre y la familia en el cuidado de la mujer y su hija/o.

La “prevención en salud sexual” resulta, en realidad, lo que se predica de un grupo humano (“las madres asistentes al servicio X”) que constituye la unidad de análisis. Sin embargo, la “prevención en salud sexual” no puede resultar unidad de análisis puesto que conlleva una predicación (variable) en el nivel supraunitario que, a su vez, se erigirá en eje argumentativo de la tesis, en tanto adviene, en el nivel de anclaje, como unidad de análisis y resulta una “variable de relación”

(Samaja, 1993), es decir, una variable que tiene la capacidad de asociar a la unidad de análisis del nivel supraunitario con la del subunitario (“prueba de la diagonal”) (Fernández, 2011). De este modo, trabajamos con la tesista la reformulación del nivel supraunitario dado que en el mismo se encuentran todas las posteriores unidades de análisis de los otros niveles (la variable, del anclaje; el valor, del subunitario), como ya hemos expresado.

Así pudimos arribar a esta formulación:

	Unidad de análisis	Variable	Valor
<b>Nivel supraunitario</b>	Madres adolescentes Asistentes al servicio...	Prevención en salud sexual	R.1. Concepción de prevención
<b>Tema</b>	(variable contextual)	(variable de relación)	R.2. Concepción de sujeto
			R.3. Concepción de maternidad segura centrada en la familia
			(variables absolutas)

Esta reformulación permitió que la tesista plantease el tema desde las tres posibilidades escriturarias: comenzando por la unidad de análisis, por la variable o por los valores, de tal modo que:

- Formulación comenzando por la unidad de análisis:  
Madres adolescentes asistentes al servicio de salud X (UA): concepción de la preven-

ción, del sujeto y de la maternidad segura centrada en la familia (R) en el abordaje de la prevención en salud reproductiva (V).

- Formulación comenzando por la variable:  
Prevención en salud reproductiva (V): concepción de la prevención, del sujeto y de la maternidad segura centrada en la familia (R) en un grupo de madres adolescentes asistentes al servicio de salud X (UA).

- Formulación comenzando por los valores: Concepción de la prevención, del sujeto y de la maternidad segura centrada en la familia (R): madres adolescentes asistentes al servicio de salud X (UA) y prevención en salud reproductiva (V).

Finalmente, la opción escogida en el ejemplo anterior fue la segunda ya que se focalizaba en el eje argumentativo de la tesis.

Otro ejemplo que pone en evidencia las dificultades para identificar la unidad de análisis en el nivel supraunitario es el siguiente:

	Unidad de análisis	Variable	Valor
<b>Nivel supraunitario</b>	La diferencia sexual	La autorización de sexo	Diferentes conceptualizaciones en la teoría de Lacan
<b>Tema</b>	(Variable contextual)	(Variable de relación)	(Variable absoluta)

Vemos que la “diferencia sexual” en todo caso, podría erigirse en variable o valor del nivel supraunitario. Aquí, más bien, la unidad de análisis serían

los textos concretos de Lacan y Freud que se analizarían. De este modo, se sugirió una reformulación planteada de la siguiente manera:

	Unidad de análisis	Variable	Valor
<b>Nivel supraunitario</b>	Textos X de Lacan	Diferentes conceptualizaciones en la teoría de Lacan	R.1: Respecto la obra de Freud R.2: Respecto otros autores
<b>Tema</b>	(Variable contextual)	(Variable de relación)	(Variable absoluta)

Esta intervención de corte netamente metodológico resultó un paso intermedio a fin de poder plantear, como se vio en el apartado 2.1, el tema en torno a la “autorización del sexo”.

## CONCLUSIÓN

En este artículo hemos expuesto una taxonomía de los inconvenientes más frecuentes que se les presentan a los alumnos del Doctorado de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario (Argentina) al momento de plantear el tema y la situación problema de sus tesis, a la vez que hemos continuado con nuestra línea de investigación, que propone una interface entre los aspectos metodológicos y la escritura concreta de ciertos segmentos textuales de una tesis.

Deseamos señalar que el trabajo aquí expuesto no proviene solamente de una teorización en torno a la escritura académica, necesaria sin duda alguna, sino de una articulación de ésta con la práctica docente en el aula. Creemos que

únicamente desde esta perspectiva es factible brindar andamiajes adecuados a nuestros alumnos y operar en forma concreta respecto de la escritura. Cada grupo, cada alumno, por otra parte, supone una individualidad, un caso particular que, no obstante, debe conducirnos a los profesores responsables de este tipo de seminario a una evaluación en cuanto a hallar regularidades y en vinculación con determinados tópicos específicos, como ha sido el objetivo de este artículo. De este modo, teoría y dato se hallan en constante interacción y uno ilumina al otro. Ello forma parte de la labor metacognitiva que el propio docente debe realizar en torno de sus prácticas, pues consideramos que solo de este modo será capaz de conducir a sus alumnos, operando sobre la “zona de desarrollo próximo” (Vigotsky, 1934/1988). No podemos dejar de reconocer que esta tarea tampoco se hace en soledad, y que el grupo de pares también colabora en ella poniendo a funcionar la idea de “inteligencia distribuida” (Bruner, 1997).

Deseamos destacar, por otra parte, que reducir los problemas de escritura a cuestiones de estilo es un grave error: toda escritura académica –y muy en especial si se trata del género textual de las tesis– se basa en una sólida metodología, y es por ello que apelamos, como parte del andamiaje, a la teoría de matriz de datos (Samaja, 1993). Creemos haber demostrado en este artículo que sin ella no es viable aclarar el pensamiento. Sin embargo, también debemos reconocer que son los procesos de escritura los que permiten su objetivación y que, en tal sentido, no se trata de producir únicamente escrituras una sola vez, sino de revisarlas, criticarlas y reformularlas. Sabemos que es una tarea ardua y casi artesanal la que realizamos alumno por alumno, pero estamos convencidas de que es la única manera efectiva de trabajar estas cuestiones.

Un asunto que requiere de un especial interés al momento de pensar cómo trabajar en este tipo de seminarios es que en una tesis doctoral no se trata de que el tesista recopile teorías, sino de que reflexione sobre ellas, las articule de modo crítico y pueda, a partir del diálogo entre el trabajo empírico de investigación y las perspectivas teóricas de las que hubiese partido, crear su propia posición. Por ello, resaltamos la necesidad de trabajar aspectos metodológicos fundamentales, como la formulación de la situación problema. Como

hemos señalado en nuestro análisis, la adopción de una estrategia que apela a la escritura, más propia de los manuales, no ayuda a que este gran objetivo del doctorado se cumpla, y de algún modo supondría un retorno al espíritu del grado y no del posgrado, en el cual los sujetos no asumen su rol de creadores de conocimiento sino de reproductores. Aun desde esta perspectiva, vemos como inconveniente que los tesisistas no tomen en cuenta las discusiones que ocurren en el propio campo disciplinar, lo cual conduce a no cuestionar nociones subyacentes que se dan por sabidas.

Esta actitud, a nuestro juicio, refleja otro inconveniente más: la falta de consideración por el otro, es decir, una prosa centrada en el autor y no en el lector. Uno de los ejes fundamentales para poder mantener la argumentación en una tesis, de modo que sea meridianamente clara para el lector a lo largo de todo el escrito, es la presencia de un eje argumentativo que, como ya expresamos, se halla siempre vinculado a aspectos metodológicos. En tal sentido, rescatamos la teoría de matriz de datos (Samaja, 1993) como una excelente herramienta, más allá de que se apele o no a la misma en la tesis en concreto.

Esperamos, con este artículo, haber realizado un aporte a la investigación sobre la escritura académica en general, y en particular haber indicado un camino concreto de acción pedagógica.

## REFERENCIAS

- Arendt, H. (1958). *The human condition*. Chicago: University of Chicago Press.
- Arnoux, E. (1996). El aprendizaje de la escritura en el Ciclo Superior. En AAVV: *Adquisición de la escritura*. Rosario: Juglaría.
- Bruner, J. (1980). *Investigaciones sobre el desarrollo cognitivo*. Madrid: Pablo del Río.
- Bruner, J. (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Madrid: Visor.
- Borderías, C., Carrasco, C. y Alemany, C. (Comps.) (1994). *Capitalismo, patriarcado y segregación de los empleos por sexos*. Barcelona: Icaria.
- Butler, J. y Scott, J. (Eds.) (1992). *Feminists theorize the political*. New York: Routledge.
- Carlino, P. (2012). Helping doctoral students of education to face writing and emotional challenges in identity transmission. *Studies in Writing*, 24, 217-234.
- Charaudeau, P. (1994). Le contrat de communication, une condition de l'analyse sémiolinguistique du discours. En *Languages, les analyses du discours en France* (traducción provista en el Seminario de la Dra. Danuta Mosejko de Costa). Paris: Larouse.
- Durán M., A. (2000). *La contribución del trabajo no remunerado a la economía española: alternativas metodológicas*. Madrid: Instituto de la Mujer.

- Durst, R. y Newell, G. (1989). The uses of function: James Britton's category system and research on writing. *Educational Research*, 59(4), 375-394.
- Fernández, M.R. (2011). *La teoría de matriz de datos como estrategia docente en los seminarios de Metodología y Escritura académica en el posgrado*. Ponencia presentada en las X Jornadas Regionales de Investigación en Humanidades y Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Jujuy, San Salvador de Jujuy.
- Fernández, M.R. (2013). *La tesis que no fue. Avatares de la escritura académica*. Salzburgo: Editorial Académica Española.
- Flower, L. (1979). Writer-based prose: A cognitive basis for problems in writing. *College English*, 41, 19-37.
- Genette, G. (1989). *Palimpsestos. La literatura en segundo grado*. Madrid: Taurus.
- Lacan, J. (1966). *Écrits 1*. París: Editóns du Seuil
- Lane, P. (1992). *La périphérie du texte*. Paris: Nathan.
- Maingueneau, D. (2004). Retour sur une catégorie: le genre. En Adam, M., Grize, J. y Boucha, M. (Eds.): *Texte et discours: catégories pour l'analyse*. Dijon: EUD.
- Morales, O. y Cassany, D. (2008). Leer y escribir en la universidad: Hacia la lectura y la escritura crítica de géneros científicos. *Revista Memoralia*. Disponible en línea: [http://www.falemosportugues.com/pdf/leer\\_universidad.pdf](http://www.falemosportugues.com/pdf/leer_universidad.pdf).
- Moyano, E. (2010). Escritura académica a lo largo de la carrera: un programa institucional. *Signos*, 43(74), 465-488.
- Pateman, C. (1995). *El contrato sexual*. Barcelona: Antropos.
- Pautassi, L. (2001). *Mujer y trabajo en Argentina*. Buenos Aires: Consejo Nacional de la Mujer.
- Quivy, R. y Compenhoudt, V.L. (2005). *Manual de investigación en ciencias sociales*. México: Limusa.
- Rabinovich, D.S. (1995). *Lectura de «La significación del falo»*. Buenos Aires: Manantial.
- Rosales, P. y Vázquez, A. (1999). Escritura de textos académicos y cambio cognitivo en la enseñanza superior. *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*, 8(15), 66-79.
- Samaja, J. (1993). *Epistemología y metodología*. Buenos Aires: Eudeba.
- Samaja, J. (2002). *La ciencia como proceso de investigación y dimensión de la cultura (s/p)*.
- Scardamalia, M. y Bereiter, C. (1985). Development of dialectical processes in composition. En D. Olson, N. Torrance y A. Hildyard (Eds.): *Literacy, language and learning*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Vigotsky, L. (1934/1988). *Lenguaje y pensamiento*. Buenos Aires: La Pléyade.
- Wainerman, C. (2000). División del trabajo en familias de dos proveedores. Relato desde ambos géneros y dos generaciones. *Estudios Demográficos y Urbanos*, 43, 149-184.
- Wainerman, C. (Coord.) (2002). *Familia y trabajo: prácticas y representaciones*. Buenos Aires: CENEP.
- Wells, G. (1990). Talk about text: Where literacy is learned and taught. *Curriculum Inquiry*, 20(4), 369-405.