

EL DESARROLLO DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA ACADÉMICAS EN LA DIRECCIÓN DE TESIS DOCTORALES

THE DEVELOPMENT OF ACADEMIC READING AND WRITING IN THE SUPERVISION OF DOCTORAL THESES

Mercedes Zanotto González¹

Resumen

El presente trabajo tiene la finalidad, por una parte, de argumentar la relevancia de favorecer el desarrollo de la lectura y la escritura académicas durante la formación doctoral mediante el proceso de dirección de tesis y, por otra, de abordar las propuestas generadas a partir de la investigación que aportan intervenciones educativas que el director de tesis puede llevar a cabo para coadyuvar a dicho desarrollo. En esta lógica, al inicio de este trabajo se describen características relevantes de la lectura y de la escritura académicas durante la investigación doctoral, luego se especifican las dificultades que enfrentan los estudiantes de doctorado para aplicarlas en investigación y, finalmente, se abordan las posibles intervenciones educativas que puede efectuar el director de tesis para fortalecer estos procesos académicos en la formación de investigadores.

Palabras clave: Lectura, escritura académica, directores, estudios de doctorado, investigación.

Abstract

The purpose of this work is, on the one hand, to argue the relevance of promoting the development of academic reading and writing during doctoral training through the process of supervision and, on the other, to address the proposals generated from the research that provide educational interventions that the supervisor can carry out to contribute to this development. In this sense, at the beginning of this work relevant characteristics of academic reading and writing during doctoral research are described, later the difficulties that doctoral students face in applying them in research are specified. Finally, possible educational interventions that the supervisor can carry out to strengthen these academic processes in the training of researchers are discussed.

Keywords: Reading, academic writing, supervisor, doctoral studies, research

1) Institución: Universidad Nacional Autónoma de México, Dirección General de Orientación y Atención Educativa, Departamento de Orientación Especializada. Correo electrónico: mzanotto@unam.mx
Orcid: <http://orcid.org/0000-0001-5261-2939>



Archivo de imagen del Consejo Puebla de Lectura

Introducción

La lectura y la escritura académicas y científicas, como es sabido, son esenciales para la producción y comunicación de nuevos conocimientos dentro del ámbito universitario. Por este motivo, resultan ser una pieza clave en la formación de investigadores y con ello en el desarrollo de las tesis doctorales. La lectura y escritura, como herramientas socio-culturales, en el contexto de la realización de investigación es sabido que involucran el desarrollo del pensamiento académico y científico, así como la integración del doctorando en una comunidad disciplinar y la construcción de su identidad como investigador en una disciplina determinada. Todo ello integra a redes intertextuales complejas (paradigmas, teorías, métodos, disertaciones, cuestionamientos, puntos de vista diversos, nuevas perspectivas, entre otros) con las cuales el estudiante de doctorado requiere aprender a interactuar y con ello a dialogar y generar nuevo conocimiento.

La lectura y la escritura académicas, si bien requieren ser enseñadas en el contexto univer-

sitario, como lo señalan las investigaciones sobre alfabetización académica (Castelló, 2014) y el Movimiento de Escritura a través del Currículum, más conocido por su designación y siglas en inglés: *Writing Across the Curriculum*, WAC (Bazerman et al., 2016), también resulta necesario que sean instruidas en la formación de investigadores. Esto debido a la complejidad que implica su utilización en los procesos de desarrollo de investigación, tanto en las disciplinas científicas como en las humanidades. Un recurso muy valioso para favorecer estos aprendizajes puede serlo la dirección de tesis, dada la función educativa que esta misma tiene para el desarrollo de procesos de investigación por parte del doctorando, con todo lo que esto implica en lo referente a su integración a una comunidad disciplinar y a la construcción de su identidad académica. En esta línea, la investigación al respecto aporta propuestas de intervención educativa que el director de tesis puede implementar para la optimización de este proceso de enseñanza. A lo largo del presente trabajo abordamos las características de la lectura y de la escritura académicas en el desarrollo de investigaciones doctorales, así también las dificultades que

respecto de estos procesos pueden encontrarse los estudiantes. Finalmente, se trata lo concerniente a intervenciones educativas enfocadas en favorecer la enseñanza de la lectura y escritura académicas en el contexto de la dirección de tesis doctorales.

Características de la lectura y la escritura académicas en los estudios doctorales

En los procesos de investigación, como es sabido, se requiere la construcción de un objeto de estudio, así como la aplicación de una perspectiva teórica y el desarrollo de una metodología para su abordaje, lo cual implica una búsqueda, selección, análisis, aprendizaje, síntesis y estructuración de una amplia y diversa información intertextual presente en distintos tipos de contenido académico y científico, así también involucra su aplicación en la interpretación de los resultados obtenidos. En el desarrollo de estos procesos se hace necesaria la utilización de una lectura y escritura que permitan la elaboración de conocimiento y la realización de nuevos aportes en el campo disciplinar correspondiente. Asimismo, es necesario tener presente que la lectura y escritura, especialmente en el contexto de desarrollo de investigación y en la producción escrita académica guardan una relación claramente interdependiente, por lo que son consideradas herramientas "híbridas" (Spivey, 1997), lo cual se observa con claridad en las etapas de lectura y escritura en el desarrollo de investigación (Miras y Solé, 2007). Esta interdependencia implica que aun cuando se aborde a uno solo de estos procesos, lectura o escritura, será importante considerar que de alguna manera estará presente el otro.

En lo referente a la lectura en la formación de investigadores, de acuerdo con McAlpine (2012), en el estudio que realizó sobre procesos lectores de doctorandos del área de ciencias sociales y de ciencias de dos universidades (una de ellas del Reino Unido y la otra de Canadá), los resultados ponen en evidencia la relevancia y la complejidad de estos procesos, que a su vez se manifiestan de manera diferente en estas áreas del conocimiento. En este sentido, la autora refiere que el principal

propósito de la lectura en ciencias sociales fue generar vínculos epistemológicos que podrían sustentar la investigación, tanto desde una perspectiva histórica como contemporánea. Asimismo, reporta que al inicio del programa un desafío importante para los doctorandos fue saber qué leer. Por otra parte, los más avanzados mencionaron que comprendían la naturaleza desenfocada de sus prácticas lectoras anteriores, y que por ello reconocían la necesidad de tomar decisiones estratégicas respecto de sus procesos de lectura.

En cuanto a los doctorandos de ciencias, en lugar de buscar un vínculo epistemológico, su lectura estaba dirigida a encontrar descubrimientos empíricos recientemente publicados que representaban lo más actual en hallazgos experimentales. Estar al tanto de la relación entre estos descubrimientos y vincularse a ellos fue percibido como un aspecto esencial en el progreso de investigación. Aunado a esto, los doctorandos planteaban objetivos de lectura y explicitaban las razones estratégicas para realizar determinadas prácticas lectoras. Sin embargo, esto no ocurrió en ciencias sociales, ya que no hubo evidencia de que la lectura se realizara con un propósito definido o que se llevara a cabo para establecer vínculos entre los autores que se leían. Por su parte, la lectura en ciencias se observó relacionada directamente con las prácticas de investigación, puesto que los experimentos se ejecutan innumerables veces con la finalidad de replicar o ampliar los hallazgos anteriores, a menudo con éxito no previsible. Debido a esto, para los estudiantes de doctorado era muy importante estar al tanto de los experimentos más novedosos, aunque a su vez comentaron que las publicaciones podían carecer de detalles, por lo que era necesario hacer llegar a los autores una solicitud de información mediante correo electrónico, lo cual en ocasiones no era del todo productivo.

En lo que concierne a los procesos de escritura en el doctorado, existe una amplia información, lo cual contrasta con la escasa investigación referente a procesos lectores en el presente contexto. En este sentido, McAlpine (2012) refiere que la escritura ha



Archivo de imagen del Consejo Puebla de Lectura

aumentado considerablemente su visibilidad para el desarrollo de investigación y su enseñanza, a la vez que la escritura para publicar ocupa el lugar central del trabajo académico, la cual se vincula con el reconocimiento y prestigio, así como con la obtención de financiamiento para el desarrollo de investigación. Dado esto, señala la autora que es comprensible la creciente bibliografía sobre pedagogías de la escritura académica, así también el esfuerzo de las instituciones universitarias para apoyar el desarrollo de la escritura en el doctorado. Por su parte, en lo concerniente a la escritura para la elaboración de textos de investigación, de acuerdo con Castelló e Iñesta (2012), es necesario que el estudiante sea consciente de las funciones generales de la escritura académica, las cuales mencionamos a continuación. La primera de estas funciones corresponde a la utilización de la escritura para el desarrollo de procesos epistémicos, los cuales involucran a la construcción y transformación del conocimiento (Bereiter y Scardamalia, 1987), así como a utilizar los ejes de

pensamiento mediante los cuales se estructura el campo de investigación correspondiente.

La función epistémica de la escritura académica, señalan Castelló e Iñesta (2012), no ocurre en el vacío y tampoco se ciñe exclusivamente a las características del escritor, sino que se manifiesta “como parte de una construcción conjunta de significado, de naturaleza síncrona y asíncrona (es decir, insertada en una dimensión histórica), de la cual el escritor debe ser consciente” (p. 180). Una segunda función atañe al establecimiento de un diálogo con integrantes de la comunidad académico-científica, mediante el cual los escritores requieren tomar posición frente a los aportes de los distintos autores y discusiones generadas en un ámbito de investigación determinado. La tercera función implica el establecimiento y mantenimiento de redes de influencia que se hacen patentes en las voces que el escritor prioriza en la interacción intertextual que aporta la producción escrita. Una cuarta función es la comunicativa, la cual abarca las funciones mencionadas, así como la capacidad de difusión e intercambio del conocimiento con otros miembros de la comunidad mediante los canales apropiados que han sido diseñados para esta finalidad. Una quinta función es la contribución de la escritura académica a la construcción de una identidad social como autores académicos e investigadores, la cual se genera progresivamente a partir del diálogo intertextual que los autores requieren llevar a cabo a través de la escritura.

Las funciones de la escritura académica abordadas previamente guardan similitud con procesos de lectura académica que se llevan a cabo por parte de doctorandos en el aprendizaje del desarrollo de investigación. Uno de estos elementos corresponde a la interacción que sostiene la lectura, como también la escritura, con las redes intertextuales. A este respecto, McAlpine (2012) señala que los estudiantes, tanto de ciencias sociales como de ciencias, a lo largo de su formación doctoral desarrollaron a través de la lectura una red intertextual integrada por elementos históricos y contemporáneos, epistemológicos y metodológicos, así como paradigmas de las comunidades

disciplinares que dialogan entre sí y que posteriormente proporcionarían los significados y elaboraciones que servirían a la escritura y otras formas de comunicación académica. Sin embargo, señala la autora, que este proceso de literacidad, no es fácil de articular y de explicitarlo por parte de los doctorandos. Así también, refiere que la lectura posibilita el aprendizaje del discurso del campo de conocimiento (por ejemplo, cómo se expresan las afirmaciones o cómo toma posición un autor/investigador) y también la percepción del tipo de interacción que se establece entre las prácticas textuales y las prácticas de investigación reales (por ejemplo, cómo se formula una pregunta pertinente en un campo, qué se considera evidencia apropiada o esencial). Esto guarda similitud con la función comunicativa de la escritura académica revisada previamente, en tanto implica a la apropiación del discurso y de sus formas moldeadas por el campo disciplinar correspondiente.

La lectura académica en el aprendizaje de los procesos investigativos también involucra al desarrollo de una identidad, como sucede con los procesos de escritura académica, la cual en general corresponde a la intención de pertenecer a un determinado grupo o comunidad, así como de lograr una afiliación y reconocimiento por parte de esta (Monereo y Pozo, 2011). En cuanto a la identidad académica, de acuerdo con Ursin et al. (2020), está constituida por percepciones, experiencias, valores, opiniones, intencionalidades que forman parte de la historia académica y laboral de una persona. Esta, a su vez, es dinámica, se modifica y tiene componentes relacionales, no sólo individuales. Por otra parte, también es definida por algunos autores como identidad disciplinar e identidad discursiva (Peredo, 2016), la cual se intersecta con la identidad lectora. Esta última implica a los motivos que tienen los estudiantes para regular sus procesos lectores, que a su vez se vinculan con la intención de rebasar su condición de aprendiz e incorporarse a una comunidad científica determinada. Esto representa comunicarse de manera escrita y oral como un integrante de la misma, así como contar con la capacidad de producir nuevo conocimiento. Por su parte, de acuerdo con la

autora, para llegar a ser científico el estudiante requiere apropiarse de un conjunto de prácticas y "(...) construirse una identidad lectora con un alto grado de reflexividad de quién se pretende ser; es decir, la autopercepción con objetivos determinados: la pertenencia, la autonomía, la credibilidad y el reconocimiento" (p. 47).

La complejidad de la lectura y la escritura en la formación doctoral y el aporte de la dirección de tesis en este contexto

Es sabido que la lectura y la escritura académicas requieren ser instruidas en los estudios universitarios de licenciatura, de manera integrada a cada una de las disciplinas. Desde esta lógica y debido a la complejidad que implica abordarlas dentro del contexto de la investigación científica, también resulta necesaria su enseñanza como parte de la formación doctoral, a partir de la dirección de tesis (Carter y Kumar, 2017; McAlpine, 2012; Stracke y Kumar, 2010). Asimismo, ser desarrolladas mediante otros apoyos educativos que puede brindar el contexto institucional y las comunidades disciplinares (Castelló et al. 2013; Stracke y Kumar, 2014). En el presente marco, la lectura y escritura académicas se consideran parte de los procesos importantes a aprender en la realización de investigación, lo cual también incluye el desarrollo del pensamiento científico en un campo disciplinar con prácticas discursivas determinadas. En este sentido, la lectura y la escritura no son únicamente herramientas para generar ciencia, sino partes constitutivas de la misma (McAlpine, 2012).

En lo referente a la escritura académica, de acuerdo con Castelló et al. (2013), las investigaciones han identificado dos importantes desafíos que enfrentan los estudiantes durante el desarrollo de la investigación académica avanzada. Uno de ellos corresponde a que los estudiantes universitarios suelen otorgar mayor relevancia al resultado o producto final (texto concluido), que al proceso de escritura a realizar, los cuales son interdependientes. Este hecho repercute en la autorregulación de la escritura y suele manifestarse en una necesidad de terminar el texto con urgencia

y/o tener dificultad para dialogar con otras voces y otros puntos de vista, lo cual puede observarse en la dificultad que tienen los estudiantes para integrar y gestionar las citas.

Las autoras señalan que el problema mencionado anteriormente puede solucionarse mediante intervenciones educativas enfocadas a favorecer en los estudiantes una representación más compleja de la actividad de escritura, para lo cual resulte evidente la necesidad de aprender a autorregular los procesos de composición escrita (Castelló e Iñesta, 2012). Respecto del segundo desafío, este corresponde al desarrollo de la identidad como escritor/a, la cual integra al "yo" que una persona aporta al proceso de escribir y al "yo" que se construye a través del acto de escritura (Burgess e Ivancic, 2010). El desenvolvimiento de esta identidad por parte de los doctorandos implica al desarrollo de su propia voz como investigador, la cual requiere de la construcción de una identidad académica, de autor y de investigador, que corresponden procesos muy complejos en el contexto de la escritura (Castelló et al., 2013).

En lo referente a los procesos lectores, aun cuando son escasos los estudios que ponen de manifiesto la relevancia de su enseñanza en la formación de investigadores, estos presentan resultados y argumentos cardinales que fundamentan su pertinencia (Kwan, 2008; 2009; McAlpine, 2012). En lo referente a las dificultades que la investigación ha identificado en los procesos lectores durante la formación doctoral se encuentra, de acuerdo con Kwan (2009), la complejidad implicada en la selección de la bibliografía, la lectura intertextual y la elección de las citas pertinentes. Hacer frente a estas dificultades requiere que el estudiante conozca la investigación específica de la comunidad disciplinar a la que su trabajo pertenece o se extiende, así como el paradigma que esta sigue, en caso de que existan múltiples paradigmas, y con ello quiénes son citados y leídos como parte de este, así como los trabajos que no son citados dentro del mismo.



Archivo de imagen del Consejo Puebla de Lectura

Otra de las complejidades en el desarrollo de la lectura para generar investigación se deriva de la naturaleza cada vez más multidisciplinaria de los estudios, lo que conlleva frecuentemente a la revisión y citación de bibliografía de campos disciplinares distintos, lo cual también implica un conocimiento de sus paradigmas. Por otra parte, Kwan (2008) señala que existe una concepción frecuente en los doctorandos que prevalece la realización de un tipo de lectura homogénea para el desarrollo de investigación y que a su vez considera a los procesos lectores como necesarios principalmente al inicio de la misma. Esto, señala la autora que, además de causar procrastinación para la escritura, implica una perspectiva limitada de la relación co-constructiva entre lectura, escritura e investigación y con ello de los distintos enfoques de lectura a desarrollar por el doctorando (lectura no uniforme a lo largo del proceso investigativo), lo cual repercute en su desempeño como investigador.

Por su parte, la función del director de tesis es clave para la formación del doctorando, y con ello para brindar alternativas que atiendan las dificultades especificadas previamente, en conjunto con la institución universitaria que aporta una serie de recursos para la formación de investigadores

(bibliotecas, asignaturas, seminarios, coloquios, jornadas, intercambios, entre otros). De acuerdo con Fernández y Wainerman (2015), consideramos que la dirección de tesis corresponde a una práctica educativa, dentro de la cual el aprendizaje de la investigación se comprende como el resultado de la interacción tesista-director y no generado únicamente a partir de las competencias del estudiante. Este proceso relacional se esperaría que integre al contexto en el cual el aprendizaje, la investigación y la enseñanza sean posibles, asimismo que involucre a las redes de recursos, de académicos/investigadores y de estudiantes constitutivas del entorno institucional y de las comunidades disciplinares.

Acorde con lo previo, Fernández y Wainerman (2015) señalan cuatro funciones principales de la práctica de dirección de tesis, las cuales corresponden a la asesoría académica, la socialización, el apoyo psicosocial y el apoyo práctico. Estas funciones a grandes rasgos promueven en el estudiante de doctorado el aprendizaje profundo y sustantivo de la disciplina, así como la generación de nuevos conocimientos, el acceso a la cultura académica y la enculturación a la comunidad de práctica. A su vez, permiten proporcionar las condiciones socioemocionales indispensables para la formación del estudiante y la culminación de su tesis, así como aportar orientaciones referentes al contexto institucional y proveer de contactos que puedan favorecer su integración a la comunidad disciplinar y el acceso a información sobre financiamientos para la investigación.

Por otro lado, la práctica de dirección de tesis, de acuerdo con Bastalich (2017), tendría que ser entendida como un proyecto colaborativo y como una práctica pedagógica que requiere ser apoyada educativamente desde las instituciones. En este sentido, la autora señala la importancia de atender mayormente al contexto institucional, pero también disciplinar en los que suceden los aprendizajes del desarrollo de investigación y con ello refiere que es necesario considerar explícitamente a la contingencia de la innovación en dependencia del contexto social y disciplinario,

en vez de centrarse en los procesos metacognitivos de los investigadores individuales. De esta manera, si bien resultan esenciales los procesos de supervisión del director de tesis para el avance de los estudiantes, observamos que este no es el único recurso para la formación de investigadores. En esta lógica, Castelló et al. (2013) señalan la relevancia de la función del director de tesis y también la del desarrollo de andamiajes institucionales que distribuyen la enseñanza de los procesos de investigación en el contexto educativo. Estos andamiajes son los seminarios electivos y las distintas tareas académicas que los estudiantes requieren efectuar antes de la defensa de la tesis doctoral (por ejemplo, la elaboración de un artículo para ser presentado en una conferencia evaluada por pares y un artículo de investigación para su publicación en una revista de factores de impacto).

Intervenciones educativas del director de tesis enfocadas en el desarrollo de la lectura y escritura académicas del estudiante de doctorado

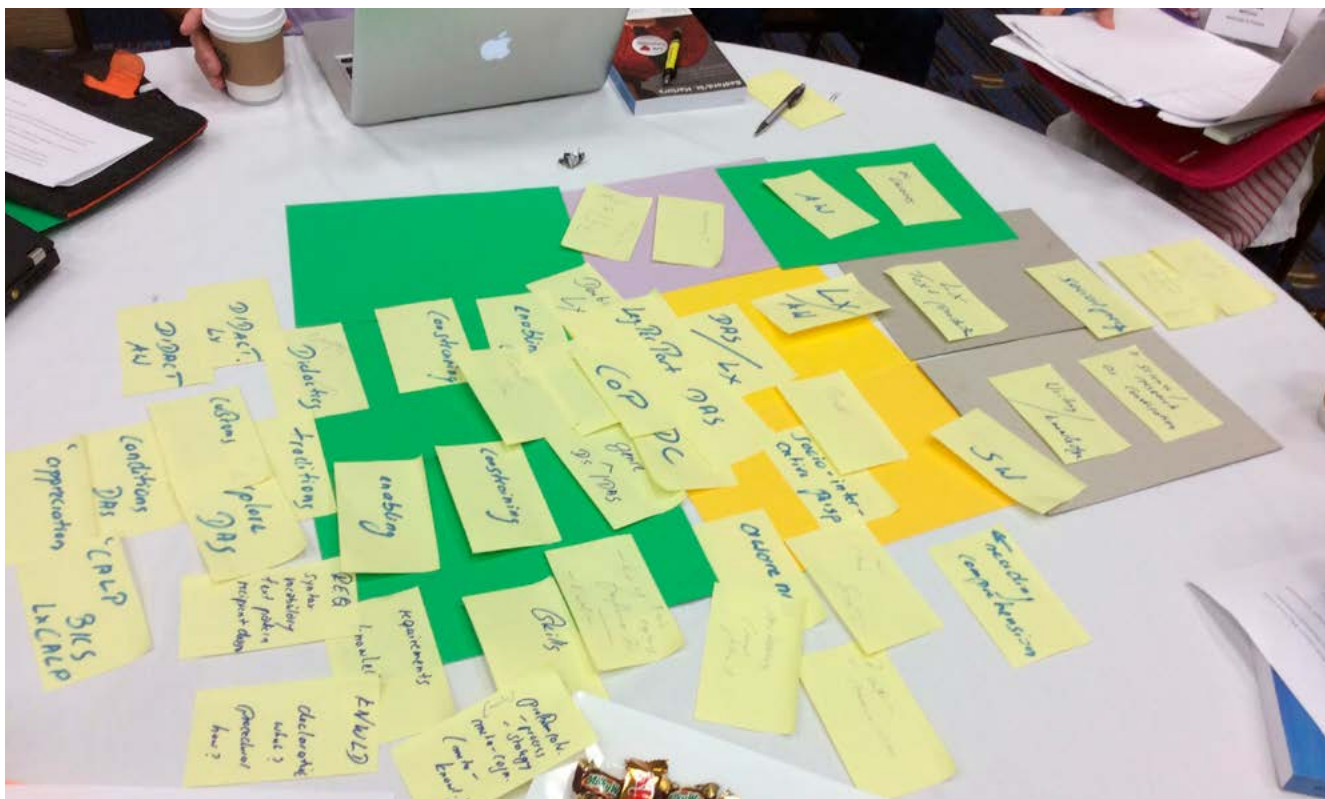
A partir de lo abordado previamente, consideramos la relevancia de la práctica de dirección de tesis en interacción con el contexto de la institución universitaria, que aporta una serie de recursos valiosos para la formación de investigadores (bibliotecas, asignaturas, seminarios, coloquios, jornadas, intercambios, entre otros). Así también se encuentra en interacción con el campo disciplinar y por lo tanto con las redes que configuran a sus comunidades de práctica, los cuales no están exentos de dificultades y desafíos para los doctorandos (Jazvac-Martek et al., 2011). Desde este marco, nos centramos en los procesos de dirección de tesis como una intervención educativa que puede abordar de manera explícita el desarrollo de la lectura y escritura académicas. Dado esto, a continuación, observamos un conjunto de propuestas pedagógicas fundamentadas en investigación que, desde el contexto de la dirección de tesis, tienen la finalidad de favorecer el aprendizaje de los procesos de lectura y escritura académicas enfocados en el desarrollo de investigación y,

como parte de ello, coadyuvar a la construcción de una identidad académica.

La dirección de tesis, entendida como un proceso educativo que forma parte de un contexto institucional y disciplinar, de acuerdo con McAlpine (2012) es importante que integre un conjunto de prácticas pedagógicas con la finalidad de favorecer la lectura académica enfocada en el desarrollo de investigación científica. A continuación, se describen estas prácticas en relación con propuestas de distintos autores, las cuales, si bien se enfocan en la lectura, también pueden generar aportes relevantes a la escritura académica, en tanto la relación interdependiente que estos mantienen, la cual es inherente a los procesos de investigación.

Una de estas prácticas pedagógicas concierne a que el director de tesis logre que la lectura sea visible para el doctorando como un componente esencial, en tanto es precursora del pensamiento disciplinar y de la escritura de la tesis de investigación. Uno de los procesos que contribuye a visibilizarla es su evaluación. Esta, de acuerdo con

Saltmarsh y Saltmarsh (2008), puede lograrse a partir de la revisión crítica de los textos académicos por parte del estudiante, la cual sea plasmada por escrito y discutida en clase o en seminarios. Este proceso se evalúa de manera formativa por los docentes, en este caso aplica para el director de tesis. El conjunto de estas actividades educativas permite hacer explícitas al estudiante las normas de la literacidad académica propias de la disciplina, que son asociadas a la investigación, a la publicación y a la crítica académica. Otra intervención importante corresponde a que el director de tesis, además de reconocer y explicitar al doctorando las prácticas de literacidad académica compartidas a través de las disciplinas (como suele llevarse a cabo en los talleres de comunicación académica), también genere y promueva mecanismos para abordar las prácticas textuales de creación de conocimiento de su campo específico. Una pedagogía explícita podría integrarse en seminarios u otros contextos en los que se debatan epistemologías y metodologías pertenecientes al campo en el que se desarrolla la tesis.



Archivo de imagen del Consejo Puebla de Lectura

Por otra parte, de acuerdo con McAlpine (2012) es necesario que el director se asegure de que los estudiantes conozcan una variedad de géneros más allá del de la tesis (por ejemplo, artículos, la escritura para solicitar una beca, conferencias, revisión de manuscritos) y también que puedan interpretar correctamente los recursos no textuales, como tablas, gráficos, imágenes, entre otros. En algunos campos -señala la autora-, como sociología y biología, esta inmersión necesitaría ser muy amplia, para abarcar diferentes géneros metodológicos tanto cuantitativos como cualitativos. Asimismo, en la dirección de tesis la utilización de la noción de trabajo en red intertextual puede ayudar a los estudiantes a desarrollar el proceso de participar en las prácticas de lectura esenciales en el doctorado. La red intertextual es constitutiva del campo disciplinar y de sus comunidades de práctica. En este sentido, de acuerdo con Kwan (2009), el conocimiento que el director de tesis propicie en el doctorando respecto de esta red, favorecerá que este comprenda los dispositivos y sistemas de género que caracterizan a la comunidad disciplinar en la que pretende escribir y desarrollar su investigación, lo cual también implica que identifique un conjunto de normas que regulan su funcionamiento.

Otra intervención pedagógica importante por parte del director de tesis consiste en que este aliente a los doctorandos a hacer una integración de sus redes intertextuales con las redes interpersonales cotidianas que conocen y valoran. Esto favorece la comprensión de cómo otros académicos, más allá del supervisor, regulan la producción textual del campo, tales como los editores, los sinodales, los revisores de artículos de investigación, entre otros. A su vez, estas redes intertextuales corresponden a lo que Bastalich (2017) refiere como contexto disciplinar, culturas de investigación y redes de investigación, con las cuales el proceso mismo de dirección de tesis se encuentra vinculado y que no podría ser entendido al margen de estas. Por otro lado, es fundamental que el director de tesis se asegure de proporcionar apoyo adicional a los doctorandos menos familiarizados con el discurso académico convencional y con ello con los

supuestos tácitos y valores culturales asociados con el lenguaje disciplinario, como puede suceder con doctorandos del extranjero o pertenecientes a grupos de escasos recursos, minoritarios o marginados. La dificultad que esto supone para el acceso y el manejo del discurso académico dentro de una cultura de investigación tiene frecuentemente consecuencias negativas para el avance del doctorando en sus procesos de aprendizaje e investigativos (McAlpine, 2012).

Otra contribución referente al tipo de intervención que puede realizar el director de tesis para favorecer el desarrollo de la lectura académica por parte de los doctorandos es la que proponen Miras y Solé (2007). Esta intervención se realiza en el marco de tres etapas para la escritura de un texto de investigación (proyecto, tesis, artículo, entre otros), en este caso la tesis doctoral. Las etapas de este proceso son las siguientes: la *exploratoria*, la de *elaboración* y la de *comunicación*. A grandes rasgos, la *etapa exploratoria* consiste en el aporte de los fundamentos necesarios para la investigación a partir de la revisión intertextual de la bibliografía y de la toma de notas que registran la información más significativa para fines de la investigación; la *etapa de elaboración* se caracteriza por hacer un análisis de los contenidos bibliográficos consultados y llevar a cabo un proceso de aprendizaje a partir de los mismos, lo cual conlleva una toma de notas de tipo personal con contenidos que ayudan a comprender, analizar y reflexionar; y la *etapa de comunicación* concierne a la escritura del texto con la formalidad requerida para ser presentado en las instancias académicas o medios de publicación correspondientes, lo cual también implica la relectura intertextual que aporta las precisiones necesarias a los contenidos que fundamentan la investigación y con ello a las citas efectuadas.

En la escritura de un texto de investigación, de acuerdo con Miras y Solé (2007), el director de tesis puede intervenir de manera pedagógica durante la etapa exploratoria para favorecer que el doctorando transite de una exploración intuitiva a una exploración guiada. La exploración o inda-



Archivo de imagen del Consejo Puebla de Lectura

gación intuitiva sucede regularmente al inicio del proceso investigativo, como puede ser durante el desarrollo del planteamiento del problema de investigación, y consiste en una búsqueda, selección y revisión de bibliografía sin recursos suficientes que las orienten. Esto implica una lectura intertextual frecuentemente desorganizada y con poca claridad en el tipo de información que se requiere obtener, lo cual puede dificultar la concreción y la delimitación de la temática a indagar y por ende obstaculizar la formulación del problema de investigación. Por otra parte, la exploración o indagación guiada es aquella que se realiza con criterios de búsqueda y selección de información, lo que representa una lectura intertextual metódica y enfocada a la obtención de contenidos determinados.

La indagación guiada lo será tanto más cuanto el planteamiento del problema se encuentre adecuadamente delimitado, lo cual circunscribe los ámbitos de búsqueda de información documental. Aunado a ello, será decisiva en esta etapa la intervención del director de tesis para requerir explícitamente la lectura de determinados textos, asimismo para compartir y acordar con el doctorando criterios de búsqueda y de selección de información, tales como "(...) autoridad y prestigio de las fuentes (autores y publicaciones), actualidad,

carácter vertebrador o fundacional para el ámbito de conocimiento, capacidad para proporcionar un «estado de la cuestión», entre otros." (Miras y Solé, 2007, p.88). Estos criterios de búsqueda de información son imprescindibles en las indagaciones que se generan en la consulta de bases de datos, lo cual favorece una selección de información con un enfoque claro que permita orientarla. La intervención del director se trataría de que fuese andamiada, de tal manera que permita que el doctorando se vuelva cada vez más autónomo en el manejo adecuado de las fuentes bibliográficas, lo cual implica tomar decisiones fundamentadas respecto de la búsqueda y selección de información. En este sentido, el objetivo es obtener la bibliografía que resulte más útil para los fines de la investigación. Hacer explícito este enfoque por parte del director de tesis resulta muy importante para que el doctorando gradualmente desarrolle una perspectiva estratégica en el tratamiento de la información documental.

Por su parte, la investigación sobre procesos de dirección de tesis para favorecer la escritura en la investigación doctoral ha señalado a la retroalimentación del director como un elemento clave para guiar el avance del doctorando. Esta retroalimentación, de acuerdo con Carter y Kumar (2017), es recomendable que sea formativa y se efectúe

en un contexto de diálogo con el doctorando, a manera de cumplir con dos objetivos principales del proceso de dirección de tesis, los cuales consisten en concluir la tesis en el tiempo establecido y formar a un escritor de investigación independiente. Asimismo, la investigación ha puesto de manifiesto la relación que existe entre el tipo de retroalimentación que el director aporta y los procesos de autorregulación en el aprendizaje del estudiante (Stracke y Kumar, 2010). Por su parte, el director de tesis podría fomentar la integración del estudiante a grupos de mentoría entre pares (Stracke y Kumar, 2014), los cuales mediante el tipo de retroalimentación expresiva se ha demostrado que pueden favorecer la autorregulación del aprendizaje, la habilidad de comunicar información, el desarrollo del pensamiento crítico, la automotivación, la organización de la investigación y el trabajo en equipo. A continuación, se abordan estas intervenciones pedagógicas que puede llevar a cabo el director de tesis para el desarrollo de la escritura académica de los doctorandos.

La investigación realizada por Stracke y Kumar (2010) pone de manifiesto la relación estrecha que existe entre la retroalimentación de tipo expresivo por parte del director de tesis, la cual integra a los elogios o comentarios positivos, a la crítica y a las opiniones, como un recurso que favorece en el doctorando la autorregulación de sus procesos de aprendizaje. Respecto de los comentarios positivos o elogios, se observó que es posible que el estudiante los asocie a la obtención de la membresía en una comunidad académica y los interprete como un reconocimiento al desarrollo de una mayor experticia como especialista en su campo de investigación, a la vez que pueden propiciar el desarrollo de una mayor confianza en sus procesos de autorregulación de conocimientos y de habilidades. Por su parte, el criticismo que aporta una justificación de este y una perspectiva alternativa frente al trabajo analizado, así como sugerencias, fue un elemento que propició en el doctorando el desarrollo de un enfoque más crítico respecto de su propio avance. Si bien al inicio de sus estudios el doctorando se puede sentir desmotivado por las críticas, también tiene la posibilidad de percibir las

como un desafío para mejorar sus procesos de autorregulación y con ello plantearse objetivos de avance claros. En lo concerniente a las opiniones, estas pueden favorecer el desarrollo de ideas emergentes en el marco de un diálogo reflexivo. Esto se aleja de un posible comportamiento autoritario por parte del director de tesis, lo que es susceptible de propiciar la motivación del estudiante para efectuar los cambios requeridos en el avance de la investigación doctoral, a la vez que desempeñar un papel activo en su propio aprendizaje teniendo en cuenta la perspectiva del director.

La retroalimentación del director de tesis, de acuerdo con Carter y Kumar (2017), representa un proceso cuyos objetivos principales son cumplir con los tiempos de presentación de tesis y formar un escritor de investigación independiente. En cuanto al primer objetivo, en el presente estudio se reporta que su logro representa una de las mayores preocupaciones de los directores, especialmente si las revisiones requieren más tiempo del que este dispone, debido a factores como la baja calidad del trabajo escrito o que el estudiante tenga que realizar la tesis en una lengua que no es la materna. A manera de contribuir con una alternativa que ayude a alcanzar este objetivo, los autores sugieren el establecimiento por parte de los directores de tesis de grupos de mentoría o de apoyo entre pares, los cuales pueden favorecer el proceso de avance en la tesis doctoral mediante el aporte de una retroalimentación dialogada al estudiante.

Los grupos de apoyo entre pares pueden llevar a cabo la revisión y reflexión dialogada de borradores antes de que sean enviados al director de tesis. Así, por una parte, se favorece que los doctorandos reciban observaciones y sugerencias para resolver dificultades en escritura académica y, por otra parte, que los mentores desarrollen habilidades para proporcionar retroalimentación. Los estudiantes que se integran y se comprometen con estos procesos de retroalimentación dialogada y reflexiva, acorde con Carter y Kumar (2017), analizan los conocimientos de los contenidos, desarrollan habilidades de escritura

académica y habilidades transferibles a otras situaciones de aprendizaje. Todo ello favorece que se formen como aprendices autorregulados con la capacidad de gestionar su avance en la investigación y sus procesos de escritura académica en los tiempos estipulados. De acuerdo con Stracke y Kumar (2014), estos grupos de apoyo además son un recurso importante para la realización de los atributos esperables en la obtención del grado de doctor, los cuales responden a las demandas de la vida académica real y a los requisitos de las instituciones.

Las intervenciones educativas que Carter y Kumar (2017) proponen para favorecer el logro del objetivo que concierne a la formación de un escritor de investigación independiente apuntan a dos niveles distintos, el primero contempla un enfoque formativo que abarca tres aspectos importantes, uno de estos atañe a mantener un equilibrio entre la crítica y los comentarios positivos, integrando el comentario de tipo expresivo (Stracke y Kumar, 2010); un segundo aspecto corresponde a que el director tenga la apertura de trabajar con doctorandos que piensan distinto a él; el tercero concierne en evitar revisiones exhaustivas. El segundo nivel abarca dos problemas puntuales que obstaculizan el avance: el primero se refiere al hecho de que los doctorandos no atiendan a la retroalimentación del director, para lo cual los autores proponen que el doctorando enumere los cambios realizados y justifique la decisión de no efectuar modificaciones determinadas que fueron solicitadas por el director. El segundo problema corresponde a tener poca claridad gramatical y en general desarrollar un trabajo de baja calidad. Para resolverlo los autores sugieren la utilización de andamiajes en los que los doctorandos inicialmente escriban para sí mismos, a manera de obtener un primer borrador, antes de escribir para una audiencia determinada. Posteriormente, buscarían en la institución una revisión por pares que les permita clarificar aspectos gramaticales. A la par, es necesario que el director dialogue y reflexione con el doctorando sobre los distintos procesos implicados en la escritura académica.

Por su parte, la implementación de estas intervenciones educativas puede implicar diversos desafíos a los cuales el director de tesis requiere hacer frente, tales como en algunos casos tener dificultad para utilizar un discurso claro sobre los procesos de lectura y escritura, la existencia de presiones académicas, contar con tiempos limitados, entre otros. Sin embargo, como hemos podido observar, la investigación pone de manifiesto la importante contribución de estas intervenciones, en relación con el contexto institucional y las comunidades disciplinares, para el fortalecimiento de la lectura y escritura académicas en el marco de la formación de investigadores.

Conclusión

A lo largo del presente trabajo, hemos abordado las características de la lectura y la escritura en el contexto de la formación doctoral, y como parte de estas la complejidad que implica su aplicación en el desarrollo de investigación. Asimismo, hemos tratado lo que atañe a la función del director de tesis para la formación del doctorando como investigador y, como parte de ello, las intervenciones educativas que puede llevar a cabo para el desarrollo de la lectura y escritura académicas del doctorando aplicadas a los procesos investigativos. Por su parte, entendemos a la dirección de tesis en interacción con otros apoyos brindados por la institución y por la comunidad de práctica, de esta manera la dirección no es percibida como un proceso que integra únicamente al director de tesis y al doctorando. En esta lógica, sería pertinente hacer explícito que el director también puede promover que el doctorando fortalezca su interacción con los otros recursos que la institución provee. Así también que puede cumplir una función importante para favorecer que el estudiante sea agente en la extensión y conservación de las redes que forman parte de la comunidad de práctica, las cuales favorecen el diálogo e intercambio tanto de ideas clave que son pertinentes al pensamiento constitutivo de la investigación doctoral, como también de aquellas ideas vinculadas con los paradigmas y el pensamiento académico en el campo elegido.

Referencias bibliográficas

- Bastalich, W. (2017). Content and context in knowledge production: a critical review of doctoral supervision literature. *Studies in Higher Education*, 42(7), 1145-1157. DOI: 10.1080/03075079.2015.1079702
- Bazerman, C., Little, J., Bethel, L., Chavkin, T., Fouquette, D., y Garufis, J. (2016). *Escribir a través del Currículum. Una guía de referencia*. Córdoba, Argentina: Universidad Nacional de Córdoba.
- Bereiter, C. y Scardamalia, M. (1987). *The psychology of written composition*. Broadway: Lawrence Erlbaum Associates.
- Burgess, A. e Ivanic, R. (2010). Writing and Being Written: Issues of Identity Across Timescales. *Written Communication*, 27(2) 228-255. <https://doi.org/10.1177/0741088310363447>
- Carter, S. y Kumar, V. (2017). 'Ignoring me is part of learning': Supervisory feedback on doctoral writing. *Innovations in Education and Teaching International*, 54(1), 68-75. <https://doi.org/10.1080/14703297.2015.1123104>
- Castelló, M. (2014). Los retos actuales de la alfabetización académica: estado de la cuestión e investigaciones actuales. *Enunciación*, 19(2), 346-365.
- Castelló, M. e Iñesta, A. (2012). Texts as Artifacts-in-Activity: Developing Authorial Identity and Academic Voice in Writing Academic Research Papers. En M. Castelló, C. Donahue (Eds.) *University Writing: Selves and Texts in Academic Societies* (pp. 179-200). Bingley, UK: Emerald Group Publishing Limited.
- Castelló, M., Iñesta, A., y Corcelles, M. (2013). Learning to write a research article: Ph.D. Students' transitions toward disciplinary writing regulation. *Research in the Teaching of English*, 47(4), 442-477.
- Fernández, L. y Wainerman, C. (2015). La dirección de tesis de doctorado: ¿una práctica pedagógica? *Perfiles Educativos*, 37 (148), 156-171.
- Jazvac-Martek M., Chen S., McAlpine L. (2011) Tracking the Doctoral Student Experience over Time: Cultivating Agency in Diverse Spaces. En McAlpine L., Amundsen C. (Eds) *Doctoral Education: Research-Based Strategies for Doctoral Students, Supervisors and Administrators* (pp. 17-36). Londres: Springer.
- Kwan, B. (2008). The nexus of reading, writing and researching in the doctoral undertaking of humanities and social sciences: Implications for literature reviewing. *English for Specific Purposes*, 27(1), 42-56.
- Kwan, B. (2009). Reading in preparation for writing a PhD thesis: Case studies of experiences. *Journal of English for Academic Purposes*, 8(3), 180-191.
- McAlpine, L. (2012). Shining a light on doctoral reading: implications for doctoral identities and pedagogies. *Innovations in Education and Teaching International*, 49(4), 351-361. <https://doi.org/10.1080/14703297.2012.728875>
- Miras, M. y Solé, I. (2007). Elaboración y comunicación del conocimiento científico. En Castelló (Coord.), *Escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos* (pp.83-112). Barcelona: Graó
- Monereo, C. y Pozo, J. I. (Coords.) (2011). *La identidad en Psicología de la Educación. Necesidad, utilidad y límites*. Narcea, S. A. de Ediciones.
- Peredo, G. (2016). Lectura y ciencia en diversos posgrados y disciplinas. *Revista de la Educación Superior*, 45(180), 41-54.
- Saltmarsh, D., & Saltmarsh, S. (2008). Has anyone read the reading? Using assessment to promote academic literacies and learning cultures. *Teaching in Higher Education*, 13(6), 621-632.
- Spivey, N. (1997). *The constructivist metaphor: Reading, writing and the making of meaning*. San Diego: Academic Press.
- Stracke, E. y Kumar, V. (2010) Feedback and selfregulated learning: insights from supervisors' and PhD examiners' reports. *Reflective Practice*, 11(1), 19-32. <https://doi.org/10.1080/14623940903525140>
- Stracke, E. y Kumar, V. (2014) Realizing graduate attributes in the research degree: the role of peer support groups. *Teaching in Higher Education*, 19(6), 616-629. <https://doi.org/10.1080/13562517.2014.901955>
- Ursin, J., Vähäsantanen, K., McAlpine, L. y Hökkä, P. (2020). Emotionally loaded identity and agency in Finnish academic work. *Journal of Further and Higher Education*, 44(3), 311-325. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2018.1541971>



Artículo recibido: 18 de junio de 2020

Dictaminado: 20 de julio de 2020

Aceptado: 27 de julio de 2020