

Prácticas dialógicas de enseñanza de la escritura de investigación en Ciencias Sociales y Humanidades

SCHIAVINATO, Nadia Soledad / CONICET / UBA / UNGS / Argentina -
nadiaschiavinato@gmail.com

Eje 2: Universidad y producción de conocimiento. Tipo de trabajo: ponencia

Palabras claves: prácticas de enseñanza de la escritura, escritura de la tesis de posgrado, supervisión de la tesis, tesistas de posgrado.

> Resumen

Esta ponencia presenta resultados parciales de una investigación orientada a conocer cuáles son las prácticas de enseñanza de la escritura que, desde el punto de vista de tesistas en Ciencias Sociales y Humanidades, resultan valiosas para el desarrollo de la tesis de posgrado. Específicamente, en este trabajo se relevan resultados de un cuestionario autoadministrado aplicado a 86 tesistas de las áreas mencionadas que desarrollan estudios de posgrado en universidades públicas argentinas. Para esta ponencia se tomaron dos ejes: prácticas desarrolladas en espacios curriculares y prácticas llevadas a cabo por directores y codirectores que alientan la producción de la tesis. Los resultados indican que, tanto en el marco de iniciativas curriculares orientadas a la escritura de investigación como en las intervenciones desarrolladas por el equipo de dirección, las prácticas de enseñanza más valoradas por los tesistas¹ son aquellas que ponen en primer lugar el diálogo como estrategia pedagógica. En el caso de las asignaturas que trabajan la escritura, se ponderaron aquellas que asumen la metodología de taller, ya sea que estén dedicadas exclusivamente a la producción escrita o que aborden este tema en forma tangencial. Respecto de las intervenciones de los directores, se enfatizó la importancia de contar con espacios de diálogo en los que, más allá de la corrección o señalamiento de los aspectos a mejorar de un texto, se habiliten instancias de intercambio entre tesistas y supervisores. En conclusión, tanto en los espacios curriculares como en la supervisión, las prácticas de enseñanza más valoradas por los tesistas consultados son aquellas que asumen una perspectiva dialógica, que permite a los tesistas ser parte activa de su propio proceso de construcción de conocimiento.

¹ Sin desconocer los debates actuales en torno a los usos inclusivos y no sexistas del lenguaje, para una mayor fluidez de lectura se ha decidido utilizar el masculino genérico para designar a los diversos géneros.

> **Presentación**

Este trabajo toma como punto de partida el crecimiento de la matrícula de las carreras de posgrado en el país (Barsky y Dávila, 2004, 2012, 2016; Wainerman 2020; De la Fare, 2008; De la Fare y Lenz, 2010; De la Fare y Rovelli, 2021) y los desafíos que enfrentan los estudiantes para culminar esos trayectos formativos (Jeppesen et al., 2004), especialmente en las áreas de Ciencias Sociales y Humanidades (Wainerman y Matovich, 2016; Wainerman, 2017). Esta problemática se atribuye a diversas cuestiones que abonan al fenómeno conocido como Todo menos tesis (del inglés *All but dissertation*): estudiantes de posgrado que retrasan su graduación o demoran más tiempo del teóricamente establecido para la finalización de los programas por las dificultades que encuentran en la concreción de su tesis (Conde, 2013; Sánchez Jiménez, 2012; Villabona Osorio, 2018; Harrington Martínez *et al.*, 2020; De la Fare *et al.*, 2021).

La escritura de la tesis constituye un gran desafío para los estudiantes, quienes, para culminar de manera exitosa sus posgrados, deben ingresar al campo académico en calidad de interlocutores válidos (di Stéfano, 2003; Carlino, 2005; Colombo, 2012; Difabio de Anglat, 2013). Esto requiere no sólo acceder y familiarizarse con las convenciones propias de los géneros académicos, sino también construirse a sí mismos como escritores, pasando de reproductores a productores de conocimiento (Maher *et al.*, 2008). Esta situación ha generado un creciente interés por la pedagogía específica del nivel, entendiendo que les exige a los estudiantes el desempeño de tareas de alta complejidad intelectual y con mayor nivel de autonomía (escritura de producción científica, habilidades de investigación, capacidad de organización del tiempo, entre otras) diferentes a las que realizaron en los niveles educativos anteriores (Lovitts, 2005, 2008; Mantai, 2015; Fernández Fastuca y Wainerman, 2015).

Siguiendo esta línea, en esta ponencia se indagan las prácticas de enseñanza que, desde el punto de vista de estudiantes de posgrado de Ciencias Sociales y Humanas, alientan la elaboración y consecuente conclusión de la tesis de posgrado. Específicamente, se abordan dos dimensiones: las prácticas de enseñanza de la escritura llevadas a cabo en el contexto de iniciativas o espacios curriculares propios de los programas de maestría y doctorado de los tesisistas consultados, y las intervenciones pedagógicas que los directores y codirectores desarrollan en función de la escritura de la tesis. Estos dos aspectos del proceso de enseñanza de la escritura de la tesis de posgrado forman parte de una investigación mayor orientada a identificar y comprender qué prácticas presenciales y

virtuales de enseñanza de la escritura son valoradas por tesistas en Ciencias Sociales y Humanas de universidades públicas argentinas en función de la elaboración de su tesis de posgrado.

> **Acercas de las prácticas de enseñanza**

Desde una perspectiva sociocultural, en esta investigación se conceptualizan a las prácticas de enseñanza como prácticas sociales intencionales y situadas que se despliegan mediante la expresión de los agentes en el espacio social (Steiman, 2018). El concepto de práctica remite, desde la perspectiva de Bourdieu (2003, 2007), a una serie de movimientos en el campo en el que los agentes luchan por la conservación u obtención de distintos tipos de capital. En este marco, las prácticas docentes son acciones intencionales desarrolladas en espacios institucionales que están atravesadas por una mediación pedagógica (Taboada, 2022). Steiman (2018) toma de Elena Achilli (1986) la diferenciación entre práctica docente y práctica pedagógica: la primera remite al trabajo docente en el sentido amplio, mientras que la segunda pone en juego la vinculación del docente con el estudiante y el conocimiento, con la finalidad de que se produzcan acciones orientadas al enseñar y aprender.

En tanto constituyen prácticas sociales, las prácticas pedagógicas se encuentran atravesadas por las realidades en las que se desarrollan y por los agentes involucrados en las prácticas; dentro de este marco conceptual, la categoría de práctica de enseñanza remite a acciones planificadas, intencionales y organizadas que lleva a cabo un docente en función de un proyecto pedagógico específico (Zabala Vidiella, 1995; Morán *et. al*, 2020). En tanto prácticas sociales las prácticas de enseñanza consisten en prácticas regidas por un *habitus*, prácticas desarrolladas por agentes que se mueven dentro del espacio social con agencialidad propia (Gutiérrez, 2005). Las prácticas de enseñanza son intervenciones dirigidas que tienen como finalidad la transmisión intelectual (Davini, 2015), que se desarrollan en un campo específico y que están atravesadas por factores diversos como lo institucional, lo político, lo económico, etc., y, por lo tanto, asumen la forma de mediaciones complejas de los agentes entre sí, con el sistema y con el conocimiento (Edelstein, 2002).

A partir de lo anterior, se infiere que las prácticas de enseñanza en el nivel superior están atravesadas por las lógicas del campo intelectual, al tiempo que ponen a dialogar a las didácticas específicas de las disciplinas con un tipo de intervención pedagógica particular como es la didáctica universitaria, especificada por su pertenencia a un sistema y a unas tradiciones concretas, entre las que se destaca la tradición academicista (Lucarelli, 2016; Steiman, 2018). En este contexto, las prácticas de enseñanza de la escritura orientadas al nivel de posgrado pueden ser entendidas como prácticas

sociales que se despliegan en un contexto específico como es el campo académico, que involucran agentes (tesisistas, docentes, supervisores, evaluadores) que ocupan posiciones en dicho campo y que están mediadas por la didáctica universitaria y las tradiciones propias del campo intelectual. Estas prácticas involucran mediaciones pedagógicas con el objetivo de orientar al tesisista al desarrollo de la escritura de la tesis de posgrado, pero se despliegan en espacios atravesados por lógicas de poder, asimetrías y luchas por la posesión del capital intelectual.

> Aspectos metodológicos

El diseño de investigación planteado para alcanzar los objetivos señalados anteriormente se basa en el paradigma cualitativo. Se trabajó con una muestra conformada por tesisistas de posgrado en Ciencias Sociales y Humanas de universidades de gestión estatal de Argentina que estuvieran en proceso de escritura de su tesis o que la hubieran finalizado en un plazo no mayor a tres años. Esta investigación asume un enfoque exploratorio (Vasilachis de Gialdino, 2006; Hernández Sampieri *et al.*, 2014). Para la recolección de datos se realizó un trabajo de campo que consistió en la distribución de un cuestionario autoadministrado confeccionado a través de la plataforma *Google Forms*, que fue enviado a cinco especialistas seleccionadas por su trayectoria, idoneidad y conocimiento del campo disciplinar para juicio de expertos. Tras recibir las respuestas de las especialistas se ajustó el instrumento de recolección de datos y se llevaron a cabo seis pruebas piloto para testear el correcto desarrollo y funcionamiento de la encuesta. A partir de la devolución de las pruebas piloto, se diseñó el cuestionario final.

La distribución del cuestionario se realizó entre los meses de abril y mayo de 2022. El instrumento fue enviado por correo electrónico a conocidos, colegas y compañeros de equipo de investigación y se publicó en redes sociales y en grupos de *Facebook* que reúnen a tesisistas de posgrado. Asimismo, siguiendo la técnica de “bola de nieve” (Goodman, 1961), se pidió a quienes recibían la encuesta que la reenviaran a sus colegas y conocidos. Luego de dos meses de difusión, y habiendo recibido un total de 99 respuestas, se dio por finalizada la etapa de recolección de datos. Las respuestas obtenidas fueron numeradas del 1 al 99. La primera parte del procesamiento de datos consistió en la identificación de aquellas respuestas que, por diversos motivos, quedaran fuera de la muestra inicial. Para esto, se aplicaron cuatro criterios de exclusión: tesisistas que no contestan las preguntas indicadas en el cuestionario (dejaron los casilleros de las respuestas en blanco); tesisistas que no estuvieran cursando un posgrado en Ciencias Sociales o Humanas en universidades públicas

argentinas, que hubieran terminado su posgrado hace más de tres años o que sus estudios no incluyeron la realización de una tesis; tesistas que manifestaron no desear participar de la segunda fase del trabajo de campo (no dejan datos de contacto) y tesistas cuyas respuestas fueran oraciones excesivamente breves, fragmentadas y que no permitieran acceder a datos relevantes sobre las prácticas de enseñanza de la escritura que consideran valiosas.

Se partió del total de los casos (99), para luego excluir a aquellos que cumplieran uno o más de los criterios señalados anteriormente. Luego de este primer despeje, la muestra quedó conformada por 86 tesistas de maestría y doctorado en Ciencias Sociales y Humanas que hayan cursado o están cursando sus estudios en universidades argentinas de gestión estatal y que estén en proceso de escritura de su tesis, o la hayan completado en un lapso no mayor a tres años. Una vez definida la muestra se realizó una lectura de todas las respuestas dadas por los participantes, a partir de la cual se elaboró una grilla de procesamiento de datos. En la grilla se discriminaron las respuestas de cada uno de los tesistas según las preguntas del cuestionario. Después de completar la grilla de registro, se procedió a leer nuevamente todas las respuestas de la muestra inicial a fines de construir dimensiones de análisis que orientaran la investigación.

Para este trabajo, se seleccionaron dos dimensiones: iniciativas pedagógicas orientadas a la escritura en los diferentes espacios curriculares de la carrera de posgrado valorados por los tesistas y, por otra parte, intervenciones didácticas desarrolladas por los directores o supervisores de tesis. A los fines de la extensión de esta ponencia, no se realizó una distinción entre estrategias llevadas a cabo en entornos presenciales y virtuales.

> **Análisis de los hallazgos**

El análisis de las respuestas de los tesistas indica que, respecto de la primera de las dimensiones abordadas, las prácticas de enseñanza valiosas para la escritura de la tesis se desarrollan en una gama amplia de espacios curriculares como talleres de tesis, talleres de escritura académica, asignaturas centradas en la escritura en relación con otros contenidos (por ejemplo, escritura y tecnología, escritura etnográfica), y asignaturas focalizadas en cuestiones metodológicas y seminarios disciplinares específicos sobre diferentes tópicos.

Respecto de los talleres de tesis, los tesistas encuentran en estos espacios un apoyo respecto a diversos aspectos propios de la escritura, como la estructuración del género, sus pautas formales y la toma de decisiones respecto a cómo organizar el trabajo. Los estudiantes valoran, además, la conexión

de los contenidos abordados en estos espacios con la producción concreta de la tesis. Entendemos que el espacio denominado “taller de tesis” o “seminario de tesis” constituye una propuesta híbrida (Castelló, 2020) en tanto se trabajan diversos aspectos del proceso de tesis, sin estar necesariamente focalizados en la escritura. El taller de tesis propone actividades que involucran la participación activa de tesistas y expertos en una situación colaborativa (Fernández Fastuca y Guevara, 2017; Alvarez y Difabio de Anglat, 2021) de tal manera que se convierte en “un espacio de consulta y toma de decisiones”:

“Cursé un taller de tesis y en la maestría ya había cursado dos más. Contribuyeron enormemente, pude utilizarlos como espacio de consulta y toma de decisiones. Me ayudó mucho trabajar con otrxs compañerxs que estaban en la misma situación que yo” [Tesisista 34].

“Un taller de tesis. Me permitió escribir un índice que fue de gran utilidad para ayudarme a organizar un gran volumen de registros de campo y comenzar a dar las primeras puntadas de mi argumento central” [Tesisista 23].

Respecto de los espacios estrictamente orientados a la escritura de la tesis, las opiniones y testimonios resultan variados, ya que mientras una gran cantidad de tesistas señalan haberse sentido cómodos trabajando en estos espacios, un número importante de opiniones se orientan en el sentido contrario:

“Contribuyó muchísimo para orientarme en ciertas reglas de escritura de Tesis que no se me habían exigido en otros trabajos, y que no conocía, fueron fundamentales” [Tesisista 94].

“No contribuyó, la propuesta era tipo taller que no funcionó como tal. La devolución del equipo docente fue una grilla de evaluación y no sobre el texto, por lo que sabemos cuantos puntos sacamos pero no permitió reescribir y evaluar los errores concretos” [Tesisista 21].

“Si cursé una materia. El doctorado es estructurado, era la única materia obligatoria de escritura. No me aportaron en casi absolutamente nada” [Tesisista 56].

En definitiva, de los datos recabados se deduce que no siempre se presentan en el posgrado espacios curriculares en los que se desarrollen prácticas de enseñanza específicas para la escritura de posgrado. Sin embargo, en algunas carreras existen diversas iniciativas con ese fin, como talleres de tesis, seminarios enfocados en la escritura como contenido, propuestas que incluyen temas de escritura ligadas a otros aspectos específicos, propuestas metodológicas que incluyen módulos o contenidos de escritura y seminarios específicos de cada disciplina. Los más valorados por los tesistas son aquellos espacios que proponen metodologías tipo taller en algún momento de la cursada y/o estrategias que permiten reflexionar sobre la propia producción a partir de la interacción con otros, desde un enfoque dialógico (Wegerif, 2013, 2020). Además, se pone en valor la vinculación de las iniciativas didácticas

con el trabajo específico de escritura de la tesis, ya que permite capitalizar los esfuerzos y orientar la escritura hacia un mismo objetivo.

Respecto a las iniciativas que llevan a cabo los directores y codirectores para la conclusión exitosa de la tesis de posgrado, se reitera la valoración de aquellas estrategias que tienen al diálogo como elemento central, actividad que permite no solo intercambiar opiniones sino habilitar instancias basadas en la mutua confianza y en experiencias compartidas:

"Destaco de mis directoras el respeto por mis intereses, la capacidad de diálogo y que hagan un trabajo de acompañamiento, donde quedaba claro que la tesis era mi trabajo autoral, no el de ellas [Tesisista 18].

"La verdad que fue valioso el acompañamiento porque generamos borradores que van y vienen constantemente, por lo que, la reflexión sobre la escritura es una dinámica que sostiene mi Directora en cada encuentro que tenemos" [Tesisista 39].

"El diálogo ha sido la herramienta transformadora que me ha permitido orientar mi práctica de planificación, producción y reestructuración en algunos casos" [Tesisista 45].

Sobre todo encuentros dónde se puede pensar juntos [Tesisista 53].

En el discurso de los tesisistas se destaca que, además de las sugerencias de corrección de forma y contenido, el diálogo con sus directores y codirectores posibilita espacios de reflexión conjunta orientados a la mejora de la escritura y, sobre todo, al desarrollo de habilidades y capacidades propias de un investigador autónomo, que es el objetivo de la formación posgradual (Castelló e Iñesta, 2011; Inouye y McAlpine, 2019). La idea de retroalimentación sustentable (Carless *et al.*, 2011; Adams, 2018) se refiere a los intercambios entre tesisistas y directores que, a diferencia de la comunicación unidireccional, promueven la autorreflexión acerca de las actividades que realiza el tesisista, favoreciendo su autonomía y potenciando sus capacidades como investigador. Este tipo de intercambios constituye una práctica de enseñanza de la escritura ya que no se limita a "corregir" o a "señalar" sino que promueve activamente la construcción de una identidad de investigador en los tesisistas de posgrado. Esta idea de una supervisión basada en prácticas de enseñanza dialógicas constituye una forma de literacidad académica, dado que a partir de esta práctica los estudiantes de posgrado se incorporan a una comunidad de práctica orientada a la escritura de investigación (Carless *et al.*, 2024). En definitiva, tanto en lo que respecta a los espacios curriculares como en los intercambios con los directores, se privilegian aquellas estrategias que permiten una comunicación significativa que no solo señala al tesisista sus errores sino que permite una dinámica de "pensar juntos".

> **Palabras finales. La escritura de la tesis como espacio dialógico**

En este breve trabajo se presentaron en forma resumida algunos resultados parciales de una investigación en curso que tiene por objetivo conocer las prácticas de enseñanza de la escritura que son consideradas valiosas por tesistas de Ciencias Sociales y Humanidades. Específicamente, se trabajaron dos ejes ligados a las estrategias de enseñanza desarrolladas en espacios curriculares orientados a la escritura de posgrado y las intervenciones de directores y codirectores en función de la elaboración y culminación de la tesis. Se analizaron las respuestas de 86 tesistas a partir de un cuestionario autoadministrado formado por dieciocho preguntas abiertas.

Los hallazgos indicaron que, tanto en lo que refiere a los espacios curriculares que forman parte de los programas de posgrado como en los intercambios con los directores, los tesistas encuentran una particular riqueza en las prácticas de enseñanza de la escritura que se desarrollan desde una perspectiva dialógica, es decir, que dejan de lado las indicaciones unidireccionales acerca de lo que se debe mejorar en un texto para proponer intercambios con pares y expertos. El ida y vuelta entre tesistas y directores propio de la tarea de supervisión, como el diálogo que se desarrolla en los espacios curriculares de la formación de posgrado promueve prácticas de enseñanza colaborativa que tienen implicancias positivas en la escritura de la tesis (Alvarez y Difabio de Anglat, 2019; Colombo y Alvarez, 2021; Alvarez y Colombo, 2021).

En definitiva, si bien existen otras iniciativas didácticas no contempladas en este trabajo en las que se despliegan prácticas dialógicas de enseñanza de la escritura de investigación (círculos y grupos de escritura, clínicas, entornos virtuales dedicados a la escritura de la tesis, entre otros), en lo que refiere al nivel curricular y a los equipos de dirección las prácticas más valoradas por los tesistas son aquellas que implican intercambios en los que no solo se trabaja sobre lo que se debe corregir o mejorar, a modo de indicaciones unidireccionales, sino que el diálogo invita a la reflexión, a compartir experiencias y desarrollar vínculos entre las partes involucradas. Se evidencia entonces que la escritura de la tesis no es un proceso solitario, sino que está atravesada por mediaciones pedagógicas que se despliegan en determinadas y concretas condiciones sociales, históricas e institucionales.

Bibliografía

- Achilli, E. (1986). La práctica docente: una interpretación desde los saberes del maestro. *Cuadernos De Antropología Social*, (2). <https://doi.org/10.34096/cas.i2.4882>
- Adams, G. (2018). A narrative study of the experience of feedback on a professional doctorate: “a kind of flowing conversation”. *Studies in Continuing Education*, 41(2), 191–206. <https://doi.org/10.1080/0158037X.2018.1526782>
- Alvarez, G. y Difabio de Anglat, H. (2019). Formación virtual sobre tesis de posgrado: construcción del conocimiento en actividades con pares y expertos en foros. *Revista Panorama*, 13(25), 88-100. <http://dx.doi.org/10.15765/pnrm.v13i25.xxxxxx>
- Alvarez, G. y Difabio de Anglat, H. (2021). Seminario virtual de tesis como microcomunidad de práctica académica. *PANORAMA*, 15(28), 1-17. <https://www.redalyc.org/journal/3439/343965146002/343965146002.pdf>
- Alvarez, G. y Colombo, L. (2021). Dialogic approaches to writing: student perspectives on two Argentinian doctoral initiatives. *Teaching in Higher Education*. <https://doi.org/10.1080/13562517.2021.1952566>
- Barsky, O. y Dávila, M. (2004). Las carreras de posgrado en la Argentina. En O. Barsky, V. Sigal y M. Dávila (Eds.), *Los desafíos de la universidad argentina*. Siglo XXI Editores.
- Barsky, O. y Dávila, M. (2012). El sistema de posgrados en Argentina: tendencias y problemas actuales. *Revista Argentina de Educación Superior*, 4(5), 12-37. https://www.untref.edu.ar/raes/documentos/raes_5_barsky.pdf

- Barsky, O. y Dávila, M. Carless, D., Yang, M. y Lam, J. (2011). Developing sustainable feedback practices. *Studies in Higher Education*, 36(4), 395–407. <https://doi.org/10.1080/03075071003642449>
- Bourdieu, P. (2003). *Campo de poder, campo intelectual*. Quadrata.
- Bourdieu, P. (2007). *El sentido práctico*. Siglo Veintiuno Editores.
- Carless, D., Yang, M. y Lam, J. (2011). Developing sustainable feedback practices. *Studies in Higher Education*, 36(4), 395–407. <https://doi.org/10.1080/03075071003642449>
- Carless, D., Jung, J. y Li, Y. (2024). Feedback as socialization in doctoral education: towards the enactment of authentic feedback. *Studies in Higher Education*, 49(3), 534-545. <https://doi.org/10.1080/03075079.2023.2242888>
- Carlino, P. (2005). Representaciones sobre la escritura y formas de enseñarla en universidades de América del Norte. *Revista de Educación*, 336, 143-168. <https://www.aacademica.org/paula.carlino/130.pdf>
- Castelló, M. (2022). Escritura e identidad en contextos de investigación. *Literatura y Lingüística*, 46, 29-59. <http://ediciones.ucsh.cl/index.php/lyl/article/view/3157/2738>
- Castelló, M. e Iñesta, A. (2012). Texts as Artifacts-in-Activity: Developing Authorial Identity and Academic Voice in Writing Academic Research Papers. En Castelló, M. y Donahue, C. (Eds.), *University writing: Selves and Texts in Academic Societies* (pp 179-200). Emerald Group Publishing Limited. [http://dx.doi.org/10.1108/S1572-6304\(2012\)0000024014](http://dx.doi.org/10.1108/S1572-6304(2012)0000024014)
- Colombo, L. (2012). Escritura de posgrado y aprendizaje situado. En IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. *XIX Jornadas de Investigación VIII*

- Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. <https://www.aacademica.org/000-072/431.pdf>
- Colombo, L., y Alvarez, G. (2021). Iniciativas didácticas basadas en la revisión entre pares y orientadas a la enseñanza-aprendizaje de la escritura de tesis a nivel de posgrado. *Educación y Humanismo*, 23(40), 1-18. <https://doi.org/10.17081/eduhum.23.40.3995>
- Conde, D. (2013). Problemas para terminar una tesis de posgrado. *Revista Borromeo*, 4, 768-775. <http://borromeo.kennedy.edu.ar/Articulos/Condetesisdeposgrado.pdf>
- Davini, C. (2015). *La formación en la práctica docente*. Paidós.
- De la Fare, M. (2008). La expansión de carreras de posgrado en Educación en Argentina. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 2(2), 103-120. http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.3178/pr.3178.pdf
- De la Fare, M. y Lenz, S. (9 y 10 de diciembre de 2010). La política de posgrado en la Argentina y la expansión de carreras. En *VI Jornadas de Sociología de la UNLP*. La Plata, Argentina. <https://www.aacademica.org/000-027/592.pdf>
- De la Fare, M. y Rovelli, L. (2021). Los doctorados en los posgrados de Argentina y Brasil. *Actualidades Investigativas en Educación*, 21(1), 343-372. <https://dx.doi.org/10.15517/aie.v21i1.42596>
- De La Fare, M., Rovelli, L. y Unzué, M. (2021). Formación e inserción de personas doctoradas en ciencias sociales y humanas en América Latina. *Revista mexicana de investigación educativa* 26(91), 999-1005. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.16509/pr.16509.pdf

- Difabio de Anglat, H. (2013). Evaluación de las concepciones de escritura académica en doctorandos en educación. *Actualidades Investigativas en Educación*, 13(3), 241-261.
<https://www.redalyc.org/pdf/447/44729878011.pdf>
- di Stéfano, M., y Pereira, C. (2007). El taller de escritura en posgrado: Representaciones sociales e interacción entre pares. *Revista Signos*, 40(64), 405-430.
<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342007000200007>
- Edelstein, G. (2000). El análisis didáctico de las prácticas de enseñanza. Una referencia disciplinar para la reflexión crítica sobre el trabajo docente. *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*, 9(17), 3-7. <http://repositorio.filo.uba.ar/handle/filodigital/6625>
- Fernández Fastuca, L. y Guevara, J. (2017). Los talleres de tesis como aproximación a una comunidad de práctica. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 8(1), 31-46.
<https://doi.org/10.18861/cied.2017.8.1.2637>
- Goodman, L. (1961). Snowball Sampling. *The Annals of Mathematical Statistic*, 32(1), 148-70.
<https://www.jstor.org/stable/2237615>
- Harrington Martínez, M.S., Díaz Blanca, L. A. y Bolívar Orellana, A. C. (2020). Representaciones sociales de la tesis reflejadas en los memes. *Revista Paradigma* 41, 837-863.
<https://revistaparadigma.com.br/index.php/paradigma/article/view/824>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la Investigación* [6ta edición]. McGraw Hill Education.
- Inouye, K. y McAlpine, L. (2019). Developing Academic Identity: A Review of the Literature on Doctoral Writing and Feedback. *International Journal of Doctoral Studies*, 14, 1-31.
<http://ijds.org/Volume14/IJDSv14p001-031Inouye5175.pdf>

- Jeppesen, C., Nelson, A. y Guerrini, E. (2004). *Diagnóstico y perspectiva de los estudios de posgrado en Argentina*. IESALC-UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000149465>
- Lea, M. y Street, B. (1998) Student writing in higher education: An academic literacies approach. *Studies in Higher Education*, 23(2), 157-172. <https://doi.org/10.1080/03075079812331380364>
- Lillis, T. y Scott, M. (2008). Defining academic literacies research: issues of epistemology, ideology and strategy. *Journal of Applied Linguistics*, 4(1), 5-32. <https://doi.org/10.1558/japl.v4i1.5>
- Lovitts, B. (2005). Being a good course-taker is not enough: a theoretical perspective on the transition to independent research. *Studies in higher education*, 30(2), 137-154. <https://doi.org/10.1080/03075070500043093>
- Lovitts, B. (2008). The transition to independent research: who makes it, who doesn't, and why. *The Journal of Higher Education*, 79(3), 297-325. <https://doi.org/10.1080/00221546.2008.11772100>
- Lucarelli, E. (2016). Didáctica Universitaria: territorio a conformar, investigaciones en acción. En M. Insaurralde (Comp.), *La enseñanza en la educación superior. Investigaciones, experiencias y desafíos*. Noveduc.
- Maher, D., Seaton, L., McMullen, C., Fitzgerald, T., Otsuji, E., y Lee, A. (2008). 'Becoming and being writers': the experiences of doctoral students in writing groups. *Studies in Continuing Education*, 30(3), 263-275. <https://doi.org/10.1080/01580370802439870>
- Mantai, L. (2015). Feeling like a researcher: experiences of early doctoral students in Australia. *Studies in Higher Education*, 42(4), 636-650. <http://dx.doi.org/10.1080/03075079.2015.1067603>
- Morán, L.; Álvarez, G y Difabio de Anglat, H. (2020). Enseñanza virtual de la escritura de posgrado: un estudio basado en las acciones de planificación docente. *Virtualidad, Educación y Ciencia*, 20(11), 92-114. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/vesc/article/view/27450>

- Sánchez Jiménez, D. (2012). La elaboración de la tesis doctoral en las universidades de habla hispana: dificultades y planteamientos de mejora. *Revista Iberoamericana de Educación*, 60(3), 1-12. <https://doi.org/10.35362/rie6031300>
- Steiman, J. (2018). Práctica social, práctica docente, práctica de enseñanza. En *Las prácticas de enseñanza - en análisis desde la Didáctica reflexiva*. Miño y Dávila.
- Taboada, M. B. (2022). “¿Está bien, como docente, pretender ‘al menos algo’?” Aportes desde una investigación en colabor a la transformación o fortalecimiento de prácticas de enseñanza vinculadas con la escritura en la alfabetización avanzada. *Pensamiento Educativo, Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 59(2), 1-14. <https://doi.org/10.7764/PEL.59.2.2022.4>
- Vargas, F. (2016). La escritura académica en el posgrado: la perspectiva del estudiante. Un estudio de caso. *Revista de Docencia Universitaria*, 14(1), 97-126. <https://doi.org/10.4995/redu.2016.5807>
- Villabona Osorio L. (2019). Participación en prácticas de lectura y escritura de maestrías académicas o de investigación. *Signo y Pensamiento*, 38(75). <https://doi.org/10.11144/Javeriana.syp38-75.pple>
- Wainerman, C. (2017). La eficiencia de doctorados en ciencias sociales y en ciencias exactas. En busca de evidencias. *Debate universitario*, 6(11), 17-36. <http://portalrevisciencia.uai.edu.ar/ojs/index.php/debate-universitario/article/view/146>
- Wainerman, C. (2020). El mundo de los posgrados. En C. Wainerman (Coord.), *En estado de tesis. Cómo elaborar el proyecto de tesis en ciencias sociales* (pp. 23-54). Manantial.
- Wainerman, C. y Matovich, I. (2016). El Desempeño en el Nivel Doctoral de Educación en Cifras: Ausencia de Información y Sugerencias para su Producción. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 24, 1-19. <https://www.redalyc.org/pdf/2750/275043450110.pdf>

Wegerif, R. (2013). *Dialogic Education for the Internet Age*. Routledge.

Wegerif, R. (2020). Towards a dialogic theory of education for the Internet Age. En Mercer, N.

Wegerif, R. y Major, L. (Eds.), *The Routledge international handbook of research on dialogic education* (pp. 14-26). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203111222>

Zabala Vidiella, A. (1995). *La práctica educativa. Cómo enseñar*. Editorial Graó.