

Menges, Robert & Austin, Ann (2001). Teaching in higher education. Em Virginia Richardson (Ed.), *Handbook of research on teaching* (4th ed) (pp. 1122-1156). Washington, DC: AERA.

Struyven, Katrien, Dochy, Filip & Janssens, Steven (2005). Students' perceptions about evaluation and assessment in higher education: a review. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, vol. 30, n. 4, pp. 325-341.

Wolcott, Harry (1994). *Transforming qualitative data: Description, analysis, and interpretation*. London: Sage.

Yorke, Mantz (2006). Formative assessment in higher education: Moves towards theory and the enhancement of pedagogic practice. *Higher Education*, 47, 477-501.

El taller de tesis como potencial ambiente de aprendizaje situado para la formación en investigación en doctorados en Ciencias Sociales

Lorena Fernández Fastuca^{1,2}
Tamara Cruz¹
Catalina Wainerman¹
Universidad de San Andrés¹. Argentina
CONICET². Argentina
lorenafastuca@gmail.com

Enseñar y aprender en la Educación Superior
Informe de investigación
Formación de investigadores, talleres de tesis, nivel de posgrado

Resumen

La formación de investigadores en Ciencias Sociales, se realiza generalmente a través de dos instancias: cursos y tesis. Los talleres de tesis son espacios que procuran constituir un nexo entre ambas. Teniendo en cuenta que el proceso de formación de investigadores supone la enculturación en una comunidad de práctica y que dicho proceso se da -especialmente en el nivel doctoral- a través de la tesis, consideramos que los talleres de tesis pueden constituir un ambiente capaz de ofrecer oportunidades situadas de aprendizaje.

Con el objeto de identificar los objetivos que persiguen estos talleres y las estrategias desarrolladas para favorecer el aprendizaje del quehacer de la investigación entrevistamos a docentes de los talleres de tesis de siete programas doctorales en Ciencias Sociales y, por otra parte, hicimos una observación no participante de todos los encuentros de uno de ellos.

Los docentes coinciden en concebir al taller de tesis como un espacio que contribuye a la formación de investigadores al conformar un ambiente de aprendizaje en el que se ponen en juego actividades propias de la tarea investigativa. Los talleres se organizan a partir de dos estrategias didácticas: guías de trabajo y debate dirigido. A partir de ellas se trabajan contenidos como los elementos componentes de un proyecto de investigación, nociones de metodología de la investigación, y se promueven valores como la ética científica y honestidad intelectual. Se trata de temas que no se limitan a abordar la tesis como texto escrito, sino que se refieren al quehacer de la investigación todo y a la enculturación en la comunidad académica.

Abstract

The training of researchers in social sciences, generally, has two phases: courses and thesis. A nexus between them is the thesis workshops. As researchers' training entails an enculturation process in a community of practice and it occurs —especially in doctoral education— through thesis production, these workshops could become environments of situated learning opportunities.

To identify the aim of these workshops and the teaching strategies developed to facilitate the learning of research craft, we interviewed thesis workshop teachers from seven doctoral programs in social sciences, and we performed a non-participative observation of all the classes of one of them.

Teachers agree in considering the thesis workshop as a space that contributes to researchers' training, as it forms a learning environment in which meaningful research activities are done. The workshops are organized around two teaching strategies: guidelines and directed debate. The course contents developed through these strategies are: the components of a thesis project, research methodology, and values inasmuch as scientific ethics and intellectual honesty are promoted. These are subjects that are not limited to the thesis as a written product but they involve research craft as a whole and the enculturation process in the academic community

Introducción

En la Argentina la formación de investigadores tiene lugar en los programas doctorales. Estos contemplan dos instancias: cursada y tesis (Lovitts, 2005). La primera de ellas se caracteriza por ser el docente quien se encuentra a cargo del diseño, desarrollo y evaluación del curso. Establece los contenidos, cronograma, bibliografía, y demás elementos de la asignatura. La instancia de la tesis invierte estos términos: el alumno es el responsable de diseñar las actividades, establecer sus tiempos, seleccionar la bibliografía, etc.; si bien el director de tesis lo guía en el

proceso, el responsable principal es el tesista. En este esquema, los talleres de tesis ocupan un espacio intermedio entre ambas instancias, estableciendo un nexo entre ellas¹.

El taller es un dispositivo pedagógico que promueve la práctica como motor del aprendizaje para la profundización y adquisición de saberes. En el nivel superior el taller permite el acercamiento a la práctica profesional, en nuestro caso el quehacer de la investigación. ¿Cuál es el objetivo que persiguen los talleres de tesis de doctorado? ¿Qué contenidos son trabajados? ¿Cuáles son las estrategias didácticas que ponen en juego? A estos interrogantes responderemos en el presente trabajo con el objeto de aportar elementos a la discusión sobre los talleres de tesis en el nivel universitario y a la didáctica de la formación de investigadores en Ciencias Sociales.

Referentes teóricos

Varios autores coinciden en señalar que se aprende a investigar investigando, en el actuar junto a otro de mayor *expertise* (De la Cruz Flores, 2010; Bourdieu y Wacquant, 2005; Wainerman, 2011). Es decir, en la relación dual director-tesista a partir de la práctica misma de la investigación. Esta relación dual es mucho más frecuente en las Ciencias Sociales que en las Ciencias Naturales².

Los talleres como dispositivos pedagógicos conciben teoría y práctica de manera integrada (Barros, 1977). Se trata de un 'aprender haciendo' guiado por la reflexión sobre el hacer. El taller alcanza toda su potencialidad cuando el aula se convierte en un espacio habilitado para indagar, intercambiar ideas y experiencias, equivocarse (Pasel y Asborn, 1991; De Vita, 2012). En este marco, el docente incentiva, guía y orienta a los alumnos en su proceso de aprendizaje (Pasel y Asborn, 1991).

En el nivel superior, los talleres pueden ser instancias de aproximación a la práctica profesional. Los talleres de tesis se constituyen en espacios de práctica del quehacer de la investigación. Distintas investigaciones (Carlino, 2012; Pereira y Di Stéfano, 2008; Boud y Lee, 2011) coinciden en la importancia de generar un ambiente de aprendizaje que propicie la libre expresión de los alumnos y el trabajo en un contexto de seguridad donde el error sea un motor del aprendizaje. Así, los talleres ofrecen oportunidades de aprendizaje situado³. En ellos se realizan actividades como la presentación de avances de investigación, análisis de artículos publicados, etc.,

¹ Es preciso señalar, que para la realización de la tesis los doctorandos cuentan con la guía del director de tesis quien tiene como función principal orientar al tesista en el desarrollo de su tesis.

² En la formación en investigación en las Ciencias Naturales no existe una separación tan nítida entre cursos teóricos y cursos de metodología de la investigación. Además, la tarea cotidiana está centrada en el trabajo en equipo.

³ Desde esta perspectiva el aprendizaje se construye a partir de la participación en situaciones reales, en la interacción con la tarea, las personas y el mundo social (Lave y Wenger, 1991). Una de las premisas del aprendizaje situado es el involucramiento en tareas que tengan un sentido real para la comunidad de práctica, que no sean simuladas. Por ejemplo, en nuestro caso, diseñar el proyecto de una investigación que efectivamente se hará y no pensar aisladamente los objetivos de una investigación que no se realizará.

que permiten a los alumnos aprender en la misma ejecución de una tarea propia de la comunidad académica, como comunidad de práctica. Además, estos espacios brindan la posibilidad de aprender de los pares y "...a ser pares de un (nuevo) tipo particular, adquirir un mayor grado de proximidad con académicos con quienes co-producen y ensayan las relaciones con pares..." (Boud y Lee, 2011: 513).

Diseño metodológico

Para responder a nuestras preguntas indagamos los talleres de tesis de siete programas doctorales en Ciencias Sociales de universidades de gestión estatal y de gestión privada, con sede en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y el Gran Buenos Aires.

Utilizamos tres tipos de fuentes de información: los programas de los talleres y los reglamentos de los doctorados; entrevistas semi-estructuradas a docentes de los talleres (9) y a directivos de los programas (6); y, observación no-participante de todos los encuentros de uno de estos talleres.

Indagamos las siguientes dimensiones: características curriculares (optativo-obligatorio, duración, ubicación en la estructura curricular), objetivos de enseñanza, estrategias didácticas y contenidos trabajos.

Los programas doctorales indagados

En todos los casos la cursada y aprobación de los talleres es obligatoria. El taller de tesis es prácticamente el único espacio curricular dedicado exclusivamente al trabajo sobre la tesis doctoral, por fuera del trabajo con el director de tesis. La periodicidad de los encuentros varía desde semanal hasta bimensual⁴. Por lo general, con una duración de tres horas.

El 'momento' en que se ubican los talleres de tesis en la estructura curricular de los programas doctorales varía. En algunos casos acompañan a los estudiantes durante casi todo el proceso de realización de la tesis; en otros, se ubican en periodos específicos, como al ingreso del programa, concentrados en una fase particular, generalmente en la de definición del proyecto de investigación, la que parece crítica en todo el proceso de tesis (Heath, 2002). La diferencia de propuestas marca dos concepciones muy diferentes respecto de la función del taller de tesis. En los primeros parece concebirse el taller como un proceso de formación continua. Los segundos se

⁴ Esta variedad se observa tanto entre programas doctorales como dentro de cada taller. Por ejemplo, a medida que se avanza en las tesis y que la producción de los alumnos es más compleja, los encuentros se espacian más.

centran acompañar en los momentos que se identifican como de mayor necesidad por parte de los tesisistas.

En los talleres el trabajo se organiza a partir de guías o trabajos prácticos para cada encuentro cuyo fin es la producción de textos, correspondientes al desarrollo de las distintas fases de la tesis doctoral, y su posterior presentación frente al grupo de pares. Estos escritos se vuelven borradores de los trabajos finales, que se reelaboran a partir de los comentarios recibidos.

Si bien no nos detendremos en la evaluación, queremos señalar que las instancias de evaluación comprenden: la producción escrita, las intervenciones sobre los trabajos de pares, y el cumplimiento en las entregas.

Objetivos del taller de tesis

Los docentes atribuyen a los talleres de tesis una serie de funciones que los constituyen en espacios de formación centrados en la práctica de la investigación. La principal es la de ser un espacio para acompañar y contener a los estudiantes durante la realización de la tesis.

Si bien los docentes mencionan instancias en las cuales brindan orientaciones metodológicas y teóricas (y en los programas de los talleres figuran este tipo de contenidos) hicieron mayor hincapié en el aporte que los talleres pueden hacer en relación a la contención emocional. En el mismo sentido, en los talleres de escritura Carlino (2012) reconoce la importancia del trabajo sobre los miedos y expectativas para favorecer las producciones de los alumnos.

Estrategias didácticas y contenidos trabajados

Todos los talleres se desarrollan a partir de dos estrategias didácticas principales: guías de trabajo y debate dirigido. Las primeras orientan a los alumnos en el avance de sus tesis. Esta modalidad de trabajo se basa en un *feedback* inmediato que favorece el avance de los alumnos previniendo que lo hagan ‘a ciegas’. Acorde con Kiley (1996) este tipo de *feedback* es esencial para el trabajo y bienestar de los alumnos que se están embarcando en un período de intenso trabajo en un solo proyecto. El debate dirigido, por su parte, busca promover la discusión de los trabajos entre todos los participantes del taller. El tiempo se emplea en abordar las producciones de cada doctorando, y se trabaja en conjunto para mejorarlas. Sobre esta estrategia profundizaremos en el siguiente apartado.

En todos los casos el primer taller de tesis que se cursa, que a veces es el único, se centra en la elaboración del proyecto de investigación. Para alcanzar este objetivo generalmente se establecen como contenidos las partes constitutivas de un proyecto de investigación. En algunos

casos, también se incluye escritura académica, metodología de la investigación y se promueven valores como la ética científica y la honestidad intelectual. Estos contenidos se encuentran en línea con las competencias para la investigación señaladas por distintos autores (Becher, 1989; De La Cruz Flores y otros, 2010; Kennedy, 1997; Bourdieu y otros, 2008): formular problemas de investigación y reconocer qué es una contribución al campo científico, traducir problemas abstractos a operaciones científicas prácticas, elaborar textos académicos, evaluar críticamente proyectos e informes de investigación, entre otros.

En los programas doctorales que incluyen más de un taller de tesis, los posteriores tienen por objeto acompañar a los alumnos en el desarrollo de la investigación. Como se proponen respetar los grados de avance de los doctorandos, no todos los talleres explicitan, en sus programas, cuáles serán los contenidos. En los pocos casos en los que sí lo hacen, están orientados a nociones de metodología de la investigación. En algunos casos se proponen actividades que promueven la socialización académica, como la presentación de ponencias a congresos. Como surge de lo dicho, los contenidos teórico-disciplinares no tienen lugar en los talleres de tesis. Ellos se trabajan en la relación director-tesista y en los otros seminarios del programa doctoral.

En el debate dirigido los alumnos opinan y emiten evaluaciones sobre el trabajo de sus compañeros. Se trata de un aprendizaje de fundamental importancia dada la relevancia del rol del par en la práctica de la investigación. Por ejemplo, la revisión de pares define qué será aceptado como buena investigación en la comunidad académica. (Boud y Lee, 2011). Así, uno de los contenidos trabajados en el taller es qué es ser un evaluador del trabajo ajeno. De lo dicho surge que los contenidos trabajados se orientan tanto a la formación en el quehacer de la investigación como a la enculturación en la comunidad académica.

Conformación de un ambiente de aprendizaje centrado en la investigación

El debate dirigido como estrategia didáctica es enriquecido por la heterogeneidad de las cohortes (tanto en cuanto a la formación previa como al grado de experiencia en investigación). En la mayoría de los casos, según los entrevistados, logra crearse un ambiente de “camaradería” que favorece los intercambios al generarse la confianza tanto para mostrar los avances, como para hacer y recibir comentarios.

Esta modalidad de trabajo genera un ambiente de aprendizaje crítico natural (Bain, 2007) centrado en la investigación (Boud y Lee, 2011). Es decir, un espacio de intercambio entre investigadores expertos (docentes del taller) e investigadores en formación (otros alumnos). El docente no ocupa el rol de quien detenta el conocimiento sino que promueve el intercambio entre los doctorandos quienes, al analizar críticamente el trabajo de los otros, favorecen el avance no solo

de las tesis de sus pares y también de la propia. Este intercambio tiene por resultado la formación en el quehacer de la investigación y también la socialización académica.

En los talleres de tesis en el nivel de doctorado se constituye una comunidad de práctica, en la que participan miembros con distinta experiencia, potenciando el aprendizaje a partir del intercambio entre todos. Estos ambientes de aprendizaje centrados en la investigación generan un alto compromiso en los alumnos, como sucede en el taller (Pasel y Asborn, 1991; Francisco, 1989; Ander-Egg, 1991) dado que los trabajos que se realizan son producciones propias sobre un tema de investigación, tareas significativas de la comunidad académica (Lave y Wenger, 1991).

Conclusiones

Los talleres de tesis de doctorado son dispositivos pedagógicos de particular relevancia al ser uno de los pocos espacios destinados al trabajo sobre la tesis y un nexo entre el programa doctoral y el tesista durante el periodo de producción de la tesis. Pero, su relevancia va más allá de esto.

Principalmente, los talleres de tesis pueden constituirse en ambientes de aprendizaje crítico natural que promueven el aprendizaje situado a partir de la participación en un contexto en el que, bajo la guía de un docente, se desarrollan tareas propias de la comunidad académica teniendo como resultado tanto el aprendizaje del quehacer de la investigación como los modos de escritura académica, los valores de la comunidad académica, y el rol de par 'crítico' del trabajo de otros. Además, la discusión e intercambio con pares de distintos grados de experiencia enriquece el proceso de aprendizaje de los doctorandos.

El análisis que hemos realizado sobre los talleres de tesis de doctorado muestra sus potencialidades como ambientes de aprendizaje. Nuevos estudios que indagaran las experiencias de los alumnos de programas doctorales sin y con taller de tesis y con uno único taller de tesis en comparación con varios talleres podrían avanzar la identificación de las potencialidades pedagógico-didácticas de estos espacios.

Referencias

- Barros, N. A. d. (1977). *El Taller, integración de teoría y práctica*. Buenos Aires: Editorial Humanitas.
- Boud, D., & Lee, A. (2011). Peer learning as pedagogical discourse for research education. *Studies in Higher Education*, 30(5), 501-516.
- Bourdieu, P., Chamboderon, J.-C., & Passeron, J.-C. (1973). *El oficio de sociólogo. Presupuestos epistemológicos*. Argentina: Siglo XXI Editores.

- Bourdieu, P., & Wacquant, L. (1992). *Una invitación a la sociología reflexiva*. Argentina: Siglo XXI Editores.
- Carlino, P. (2012). Helping doctoral students of education to face writing and emotional challenges in identity transition. In M. Castelló & C. Donahue (Eds.), *University writing: Selves and Texts in Academic Societies* (pp. 217-234). Londres: Emerald Group Publishing.
- De la Cruz Flores, G., Díaz Barriga Arceo, F., & Abreu Hernández, L. F. (2010). La labor tutorial en los estudios de posgrado. Rúbricas para guiar su desempeño y evaluación. *Perfiles Educativos*, 32(130), 83-102.
- De Vita, A. (2012). *La creación social : relaciones y contextos para educar*. Barcelona: Laertes.
- Heath, T. (2002). A quantitative analysis of PhD students views of supervision. *Higher Education Research & Development*, 21(1), 41-53.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning : legitimate peripheral participation*. Cambridge [England]; New York: Cambridge University Press.
- 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.
- Pasel, S., & Asborno, S. (1991). *Aula-taller*. Buenos Aires: Aique.
- Pereira, C., & Di Stéfano, M. (2008). El taller de escritura en posgrado: representaciones sociales e interacción entre pares. *Revista Signos*, 40(64), 405-430.
- Wainerman, C. (2011). Consejos y advertencias para la formación de investigadores en ciencias sociales. In C. Wainerman & R. Sautu (Eds.), *La trastienda de la investigación* (pp. 27-51). Buenos Aires: Manantial.