



¿Cómo se aprende a escribir una tesis doctoral?

Camila Perez

Question/Cuestión, Nro.71, Vol.3, abril 2022

ISSN: 1669-6581

URL de la Revista: <https://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/question/>

IICom -FPyCS -UNLP

DOI: <https://doi.org/10.24215/16696581e663>

¿Cómo se aprende a escribir una tesis doctoral?

Un ejercicio de reflexión autoetnográfica

How do you learn to write a doctoral thesis?

An autoethnographic reflection exercise

Camila Perez

Escuela Interdisciplinaria de Altos Estudios Sociales/Universidad Nacional de San Martín/

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas

camilaperez8@yahoo.com.ar

<https://orcid.org/0000-0002-9703-3348>

Resumen

Durante el año 2017 hice trabajo de campo en una cárcel de la Provincia de Buenos Aires gestionada por el Servicio Penitenciario Bonaerense. Allí me propuse documentar etnográficamente una experiencia de alfabetización llevada adelante entre personas privadas de su libertad, es decir que: tanto los alfabetizadores como los y las estudiantes se

encontraban presos. Realicé esta investigación con una beca de cinco años, otorgada por el CONICET para llevar adelante mi formación doctoral.

Si ya el proceso de inmersión y permanencia en el campo (carcelario) había resultado complejo y hostil, la reconstrucción de lo vivido me generó nuevas incomodidades y contradicciones. Para poder sortearlas y avanzar intenté múltiples estrategias con diversos resultados. En este artículo me interesa reconstruir mis aciertos y fracasos desde un ejercicio autoetnográfico y reflexivo que busca recuperar los aprendizajes significativos transitados.

Palabras claves: Etnografía; Cárceles; Escritura; Tesis Doctoral; Aprendizajes

Abstract

During the year 2017 I did fieldwork in a prison in the Province of Buenos Aires managed by the Buenos Aires Penitentiary Service. I set out to ethnograph a literacy experience carried out among people deprived of their liberty. I carried out this research with a five-year scholarship, granted by CONICET to support my doctoral training.

If the process of immersion and permanence in the field (prison) had already been complex and hostile, the reconstruction of what I experienced generated new discomforts and contradictions.

In this article I am interested in reconstructing my successes and failures from an autoethnographic and reflective exercise that seeks to recover the significant learnings that have been passed.

Keywords: Ethnography; Prisons; Writing; Doctoral Thesis; Learnings

Introducción

Quizás lo más paradójico de aprender a escribir una tesis doctoral remita a lo eventual de la experiencia (Carlino, 2005). Al menos en mi caso fue la primera y única vez que tuve que

transitar ese proceso. En el 2011 me gradué como profesora de Antropología (como formación de grado) y no realicé ninguna maestría. A diferencia de otros colegas que sí atravesaron tales experiencias con anterioridad, yo no tenía otros antecedentes de investigación académica que algunos artículos presentados en congresos y revistas científicas (1).

Los aprendizajes que transité durante la escritura de mi tesis estuvieron atravesados por la conmoción que atravesé en mi trabajo de campo. Participar durante un año de una experiencia de alfabetización en un penal bonaerense que se encontraba *estallado* (2) me llevó a un estado de agotamiento y tristeza. Terminé el 2017 con mucho miedo de volver a enfermarme (en abril de ese mismo año me había operado de un tumor en el párpado izquierdo) y con la certeza de que necesitaría ayuda para procesar lo vivido. Durante todo el año de trabajo de campo me había negado a buscar acompañamiento terapéutico porque creía que cualquier profesional sensata me sugeriría cambiar de trabajo. Esa no era una opción válida porque las condiciones institucionales que habían habilitado mi ingreso al campo implicaban mi presencia como un requisito exigido por les agentes del personal penitenciario para el desarrollo del taller de alfabetización. Si yo dejaba de asistir al taller se suspendería la experiencia (Pérez, 2019)

En los registros de campo que escribía cada vez que volvía de la cárcel había optado por negar mis emociones. Trataba de transcribir los diálogos y las experiencias vividas sin que aparecieran mis opiniones al respecto. Creía que hacerlo era un modo de protegerme, pero con el correr de los meses su escritura se volvió insostenible. Yo sabía que enunciar el dolor que me generaba observar el daño psíquico que la pedagogía del sistema penal (Segato, 2003) infringía sobre jóvenes pobres e inocentes no implicaba que esa situación dejara de existir. Esa sería una de las mayores contradicciones que enfrentaría al inicio de la escritura: ¿Cuál era el sentido de narrar lo sutil del exterminio? ¿Cómo podría distanciarme de esa experiencia dolorosa para poder escribir al respecto?

Asimismo, en el transcurso de la experiencia comprobé que existen elementos traumáticos que resultan comunes a los procesos de escritura de las tesis doctorales en Ciencias Sociales. En este sentido propongo la reconstrucción de mi experiencia como una reflexión autoetnográfica (Ellis, Adams y Bochner, 2015) que permita pensar en la escritura de una tesis doctoral como una práctica social. Como sostiene Lave (2015) la adquisición de un conocimiento determinado depende de la implicación de los aprendices en la práctica, de su

interacción con las personas involucradas y del contexto específico en el que se desarrolla la actividad. A continuación, describiré mi propio proceso de aprendizaje tomando en cuenta estos elementos.

El primer intento

Durante mi formación como antropóloga había leído acerca de la importancia de realizar descripciones analíticas intermedias (Rockwell, 2009) mientras se realizaba el trabajo de campo. Este tipo de texto permitiría, a través de una dinámica de retroalimentación constante entre la observación y el análisis, volver inteligibles un mayor número de relaciones conceptuales que den cuenta del orden particular, local y complejo del proceso estudiado. Rockwell (2009) sugiere cinco procedimientos analíticos para transformar el material de los registros: la interpretación, la reconstrucción, la contextualización, la contrastación y la explicitación (p.85-91).

Por lo expresado en la introducción, yo no había realizado este tipo de descripciones durante el año en que lleva adelante mi trabajo de campo. Sin embargo, entendiendo que debía comenzar con la escritura de la tesis porque era mi trabajo como becaria y eso suponía la lectura de mis registros de campo, en abril del 2018 me comprometí con uno de los equipos de investigación en el que participo a presentar el siguiente junio un informe de avance de tesis (3). Mi idea durante los meses previos era leer los registros de campo y avanzar en la construcción de las descripciones analíticas intermedias de aquellas escenas que me resultarán más significativas. Para hacerlo tenía que volver a los registros de campo, aunque no lo deseara y sintiera miedo: temía que recordar algunos acontecimientos me resultara demasiado insoportable.

Cuando comencé con la lectura, volví sobre numerosas escenas que había presenciado y caí en la cuenta de que habían pasado más de ciento cincuenta personas por el taller de alfabetización. Al revisar el corpus completo de mis registros me di cuenta de que había sido testigo de un sutil proceso de *exterminio por goteo*. Con esta definición quiero decir que, si bien los participantes del taller en pocas ocasiones bajaron a la escuela con golpes o marcas de torturas físicas, al leer los registros podía identificar la recurrencia de marcas y torturas psíquicas. Por ejemplo, el mecanismo utilizado por el personal penitenciario que denominé *reacción = sanción*. Esta era una práctica habitual del personal penitenciario que

consistía en: provocar, molestar y buscar la reacción de las personas privadas de su libertad para que se enojarán y por ese motivo fueran sancionadas. Por eso uno de los alfabetizadores solía decir: el que se enoja pierde (perder significaba recibir una sanción) (Pérez, 2020, p. 236)

Después de este descubrimiento tuve insomnio durante dos noches seguidas y decidí pedir ayuda. Le escribí a una compañera del equipo de investigación que se mostró muy comprensiva y me recomendó comenzar a trabajar este tema en un espacio personal de terapia. También me aseguró que podía plantear esta situación en el equipo de investigación sin miedo a sentirme expuesta porque era una vivencia que atravesaban con frecuencia quienes se atrevían a investigar en este tiempo de contextos, de extrema hostilidad.

Buscar un espacio terapéutico e individual de escucha y reflexión fue fundamental para reencontrarme con el deseo de escribir la tesis. La angustia por todo lo vívido y por la imposibilidad de modificarlo (en un sentido estructural) opacaban completamente la posibilidad de recuperar lo esperanzador de la experiencia. Como resalta Rockwell (2001) los y las etnógrafos/as latinoamericanos asumimos, en muchos casos, el compromiso ético de documentar con nuestro trabajo procesos de resistencia, apropiación y creación real de conocimientos y saberes que producidos en los márgenes de los sistemas educativos. Realizar una contribución a este corpus de etnografías me ayudó a recuperar las ganas de hacerlo, a definir un lugar posible y potente de enunciación.

Un proceso de escritura *no lineal*

Unas semanas más tarde me encontré con mi directora de tesis. Yo había solicitado su acompañamiento con posterioridad a mi trabajo de campo. Si bien un proceso de formación de posgrado, idealmente, debería acompañarse con la orientación de un director/a desde su inicio, esto no resulta factible en todos los casos. Las causas son complejas y múltiples. En mi caso esta segunda reunión con mi directora fue fundamental porque juntas pudimos armar un índice. Ella escuchó con atención varias de mis anécdotas en el taller de alfabetización y me fue sugiriendo los capítulos. Yo estaba muy asombrada de su capacidad para ver algo en el caos de mi monólogo catártico. Resultaba evidente la expertise acumulada en su trayectoria como investigadora, pero también como orientadora de tesis. Salí de esa reunión sintiendo una paz enorme, sensación que no había experimentado en meses. El hecho de ver la columna vertebral de la tesis me permitía sentir que escribirla sería un acontecimiento posible, real, y

que ya sabía por dónde comenzar. Una de sus sugerencias, basada en su propia experiencia de escritura, fue que comenzara por la descripción del campo, lo que más adelante llamaríamos *los capítulos empíricos*.

Después de algunos meses pude enviarle algunos avances, pero la frustración y el desánimo volvieron a presentarse. En un correo electrónico le escribí:

Estuve trabajando activamente en la escritura durante todo el mes pasado. A pesar de que fui muy disciplinada en sentarme a escribir varias horas por día no avancé lo esperado. Por momentos volví a tener muchos recuerdos de la angustia que experimenté yendo al campo y me enfermé (en mi terapia estoy trabajando algunas herramientas personales para poder lidiar con eso).

Un modo de comenzar a escribir fue recuperar las escenas del campo que habíamos propuesto en el índice y desarrollarlas con mayor densidad. Por ahora escribí dos escenas y en la segunda empecé a trabarme por la cantidad de cosas que sentí que tenía que explicar respecto de la compleja gestión y el gobierno de las cárceles provinciales. Como me angustié preferí, aunque no se entienda mucho, dejarla cómo está y seguir avanzando, sobre todo porque este aspecto es más dramático y me entusiasma más escribir sobre las escenas del campo que fueron más lindas ...

Te envío como adjunto lo que tengo hasta ahora...

Minutos más tarde ella respondió:

¡Buenísimo que pudiste avanzar! Efectivamente, lo mejor es trabajar sobre lo que ofrezca menos resistencia/dificultad, y cuando uno se traba seguir por otro lado. También lo que te aconsejaría es que escribas, en base al plan de tesis y otros avances que ya tengas, una base para cada capítulo siguiendo el plan. Escribí libremente lo que te salga, corta y pega lo que tengas si te sirve para arrancar o completar. Luego esa base la podés ir haciendo crecer, encarando el

capítulo que te resulte más cómodo. Si es necesario suspender lo haces y seguís con otro (Diario de investigación, enero 2019)

Durante la escritura de esos avances siempre la interlocutora imaginaria era mi directora. Es decir, yo intentaba configurar la escritura de un modo en el que ella como lectora pudiera comprender la secuenciación y el desarrollo de las escenas elegidas. Sin embargo, mi autoexigencia era enorme porque me había propuesto enviar los textos lo más completos posible. Aunque remitirle un capítulo no acabado me hacía sentir que estaba abusando de su tiempo de lectura no pude cumplir mi pretensión. Me trabé tantas veces y avanzaba tan lento que, en un arrebato, le envié un correo con tres documentos (uno de dos carillas a modo de presentación y otros dos de apenas ocho carillas cada uno). De acuerdo con mi *ideal* lo correcto era que los textos tuvieran entre veinticinco y treinta páginas (la extensión mínima esperada para un capítulo de tesis) y con un formato que no fuera solo una descripción del campo, sino que conllevara las discusiones teóricas pertinentes. El correo enviado fue un impulso que respondía a una necesidad específica: chequear si estaba avanzando correctamente. Por un lado, necesitaba una lectura parcial que confirmara que lo que estaba haciendo estaba bien y por otro lado necesitaba justificar mi lentitud. Mi argumento más fuerte al respecto, del que yo misma me convencía, era el aspecto dramático de mi tema de investigación. Sin embargo, en el transcurso de la escritura esta condición se fue matizando.

La respuesta de mi directora fue un alivio para mis crisis de ansiedad. Me di cuenta de que el proceso que estaba transitando era normal y sus consejos me resultaron muy útiles y pertinentes. Este también es el espíritu de la exposición virtual de la Doctora Karina Kuschnir (2020) respecto de los sufrimientos implicados en los procesos de escritura académica. Ella sintetiza una serie de obstáculos entre los que menciona la sensación de frustración y soledad que experimentamos las y los tesisistas. Sentir que los bloqueos nos ocurren solo a nosotros y que seguramente estamos haciendo algo mal es definido por Becker (2011) como una enfermedad común a todos los investigadores sociales en formación (p.21).

La autoexigencia nos lleva a pensar que deberíamos saber cómo resolver estos escollos, aparentemente normales, sin molestar a nuestros directores, pero entonces ¿a quién podríamos recurrir para trascender nuestros obstáculos y frustraciones? Richards (2011) señala la dificultad de confiar en sus colegas en un momento de fragilidad: la disciplina (4) se

ha desarrollado en un estilo tan competitivo que mitigamos nuestras propias inseguridades denigrando a otros, a menudo públicamente (p.146). Esta concepción trágica respecto de la comunidad de pares ejerce una gran presión en las y los tesisistas porque parece no existir instancia apta para cometer errores (y por lo tanto, aprender de ellos). La noción de comunidad de práctica (Lave y Wenger, 1991) propone recuperar los aprendizajes situados que los integrantes de un determinado grupo realizan en función de su participación periférica legítima: este segundo concepto considera las relaciones de poder implicadas en el propio quehacer, los problemas de legitimidad ante los saberes que se despliegan de modo cotidiano, la organización social de los recursos y el control sobre ellos (1991, p.5). El sentido de lo periférico sugiere que hay múltiples maneras más o menos comprometidas e inclusivas, de estar ubicado en los campos de la participación definidos por una comunidad. La participación periférica legítima propone que las ubicaciones y las perspectivas de los actores fluctúan en función de sus procesos de aprendizaje y del desarrollo de diversas formas de afiliación de los actores (Lave y Wenger, 1991, p.5.) Este marco teórico, que utilicé en mi tesis para analizar los procesos de aprendizaje de los alfabetizadores privados de su libertad, también me pareció interesante para analizar mi proceso de aprendizaje en la escritura de la tesis: ¿Cómo estaba conformada mi comunidad de práctica? ¿Y cómo adquirí las habilidades para que mi participación fuera menos periférica y más plena? Comprender la etapa de la escritura como un momento central de mi proceso formativo como estudiante de posgrado me permitió aceptar sus altibajos y desaciertos y celebrar sus alegrías y satisfacciones.

Un cronograma irreal y el pantano de la selección bibliográfica

Dos meses más tarde, en marzo del 2019, me reuní nuevamente con mi directora y pude plantearle que sentía mucha presión porque para no perder la continuidad de mi trabajo y tener alguna chance de obtener una beca posdoctoral debía presentar un proyecto de investigación en junio, teniendo en ese momento la tesis entregada o avanzada en un alto porcentaje. Yo había intentado tomarme unas vacaciones de quince días en febrero, pero no logré descansar. Durante varios días sentí mucha presión en el pecho y me veía atrapada en un razonamiento tan nefasto como honesto:

Si no aprovechaba las vacaciones y descansaba un poco no podía tomar una sana distancia de la escritura y del proceso de investigación. Estaba agotada y necesitaba ese descanso. Pero no lograba desconectarme porque pensaba constantemente en que debía avanzar en la escritura para llegar a cumplir los plazos institucionales y no quedarme sin beca. En mi cabeza el peor escenario posible era no presentarme a beca posdoctoral en junio y no tener la tesis avanzada, porque ¿cómo haría para escribir la tesis si además tenía que buscar trabajo? (Diario de investigación, marzo 2019)

Cuando sentí que no podía salir sola de la encerrona tóxica que había configurado, recurrí a tres amigas (dos de ellas también antropólogas y becarias) que con sus diversas herramientas (meditaciones, consejos, lecturas, canciones, reflexiones, etc.) me ayudaron a redimensionar el lugar que ocupaba este trabajo en mi vida. Para mis amigas resultaba obvio que yo contaba con la capacidad intelectual para escribir la tesis pero que, además debía quitarle centralidad: *Tenés que entenderlo como un trabajo, como un aspecto de la vida. No se justifica que sientas tanta presión.* Yo intenté convencerme de esta idea, al menos hasta volver de las vacaciones y poder encontrarme con mi directora.

En nuestra siguiente reunión ella me propuso que escribiera un cronograma para avanzar hasta junio y confirmó que no tener la tesis avanzada para esa convocatoria de beca posdoctoral (nueve meses antes de que finalice la beca de doctorado) era una situación muy frecuente. Que no debía preocuparme por eso, y que lo importante era que pudiéramos establecer un cronograma factible y avanzar.

Nuevamente sentí que esta reunión me permitía recuperar la paz y el entusiasmo. Sali de allí con un esquema que ubiqué al costado de la computadora apenas regresé a mi casa. Tener un plan me hacía sentir segura y confiada.

Aunque los primeros meses pude avanzar con el ritmo esperado, el cronograma no tenía en cuenta los plazos de reformulación (o transformación radical) de los capítulos empíricos en función de las sugerencias y los comentarios de mi directora. Sobre todo, había un aspecto que requería una mayor profundización: la integración teórica de mis hallazgos empíricos con el campo de la antropología de la educación. Frente a esa necesidad tomé la peor decisión posible: leer una tesis doctoral de una investigadora consagrada (que no tenía

nada que ver con la tradición teórica de mi equipo de investigación) cuyo índice ya me parecía mucho más interesante que todo lo que yo tenía escrito. Era una etnografía de cuatrocientas páginas sobre el funcionamiento de la pedagogía correccional en un centro de régimen abierto para jóvenes (Venceslao Pueyo, 2012). Una lectura que según mi ideal no podía llevarme más de dos días, finalmente me llevó más de dos semanas y me pareció un texto tan logrado que me anuló completamente. Por un lado, me parecía muy difícil de reseñar por la sensación constante de que ya estaba perdiendo demasiado tiempo en ello: yo sabía que mi prioridad debía ser avanzar en la escritura de mi tesis. Pero por otro lado si no lograba sintetizar toda la información que contenía esta investigación las dos semanas que había invertido en su lectura también se convertirían en tiempo perdido. A esto se sumaba una nueva contradicción entre haber encontrado una tesis excelente y mi malestar anímico por sentir que lo que yo estaba escribiendo (comparativamente) no era lo suficientemente sólido. Para salir de este nuevo razonamiento tóxico pedí ayuda a un grupo de amigas antropólogas a las que les escribí:



Figura 1: Conversación de Whatsapp (2019) Pérez Camila.

Una de ellas respondió algo que yo también había evaluado como opción: *Mi consejo es que la borres, como si nunca hubiera existido*. Todas nos reímos y otra amiga agregó un buen consejo: *la mejor tesis es la tesis defendida. Sin autoexigencia. ¡Siempre va a haber algo mejor!* Con esto resaltaba la importancia que tiene terminar el ciclo de investigación como se

pueda, haciendo principal hincapié en que cada experiencia es única y no puede ser juzgada sin conocer la trastienda de su elaboración. Tal como establece Becker (2011) a la hora de leer una producción académica desconocemos los altibajos en la escritura que atravesaron sus autores. Entre amigas colegas nos ayudamos a identificar los problemas de autoestima que nos traían estas injustas comparaciones con otros profesionales, pero a su vez lo difícil que nos resultaba evitarlas. De acuerdo con la descripción de Richards la autoexigencia signa el proceso de escritura académica porque su resultado conlleva un alto riesgo: nos expone al juicio de la mirada externa (2011, p.146).

Unos días más tarde compartí con mi directora la frustración ante este nuevo obstáculo y ella nuevamente resaltó la normalidad de lo que me había ocurrido con este material teórico y me sugirió reseñarla para incluirla en el estado del arte. Además, me propuso que si algún autor me parecía fundamental podía leerlo para sumarlo a mi tesis pero que no me preocupara excesivamente por no conocer todo el marco teórico propuesto en la tesis fichada ya que esa había sido la selección de su autora, pero yo ya tenía otro recorrido y debía confiar en ello.

Kuschnir (2020) señala que uno de los motivos paralizantes y de sufrimiento en la escritura académica es la sensación de no haber leído lo suficiente. Esta situación se profundizó los últimos años debido al acceso a internet y a la proliferación de materiales digitales. El paradigma digital de la sociedad de la información con sus avances tecnológicos aumentó el volumen de información captado con un ritmo vertiginoso, alcanzando en el 2006 la cifra de 40 exabytes. Esto representa, aproximadamente, 750 millones de veces la información contenida en todos los libros escritos en el transcurso de la historia (Hilbert, p.35). Las infinitas posibilidades de relevamiento y selección bibliográfica nos enfrentan a un desafío que puede angustiarnos. Frente a esta situación Kuschnir (2020) propone elegir aquellos autores y autoras que nos resulten más atractivos y destaca que la cantidad de bibliografía utilizada no se vincula necesariamente con la calidad de nuestras producciones.

De cronogramas imposibles, viajes y hospitales

De acuerdo con el nuevo cronograma la nueva fecha de entrega de la tesis debía ser en octubre del 2019. Desde mayo tenía previsto viajar ese mes a México para presentar una ponencia grupal en un Congreso Internacional. Para este fin, ganamos una beca que me permitió comprar el pasaje, pero teniendo como prioridad la tesis no pude dedicarme a la

planificación de la estadía y la logística del viaje. Notar que la fecha de viajar se acercaba y la tesis no avanzaba al ritmo esperado me generaba frustración. Temía volver a sentir en México la presión que había experimentado en mis vacaciones de verano. Finalmente, la autoexigencia y el cansancio fueron tan elevados que por una intoxicación estuve hospitalizada varios días.

Cuando salí de la internación me di cuenta de que no quería viajar, aunque esto contradecía las expectativas de amigos, conocidos e incluso las mías: estaba tan convencida de que viajar era la mejor decisión que tuve que terminar en el hospital para asumir que no podía con todo. Durante esos días comprendí que si bien me parecía importante avanzar en la tesis no podía seguir trabajando en soledad (como lo había hecho hasta el momento). Sabía que en el campus de mi Universidad había una oficina destinada exclusivamente para las y los becarios a la que podía sumarme. Algunos meses antes había enviado un correo a la secretaria de investigación del Instituto y me habían confirmado que había lugares disponibles, pero en ese momento considere innecesario sacrificar la comodidad de mi hogar. Ir a una oficina representaba perder tiempo en el viaje, pensar diariamente en una vianda para el almuerzo, y quizás compartir un lugar con otros becarios que podrían ser arrogantes o demasiado exitosos.

Afortunadamente una amiga de mi equipo de investigación, con la que me encontré algunos días después de la internación, me comentó que había asistido a la oficina y que todos los becarios/as que asistían eran amables. Ella insistió en que fuéramos juntas la semana siguiente y yo accedí ante la certeza de que podría replegarme sin problemas: si el lugar resultaba demasiado ruidoso, poco luminoso o me sentía incómoda trabajando ante la presencia de otros podía volver a trabajar desde mi casa.

La oficina del amor

A fines de septiembre, un martes soleado, alrededor de las 9 de la mañana salí de mi casa para dirigirme al campus. Cuando llegué al edificio de Ciencias Sociales me dirigí al segundo piso, aunque no sabía cuál de todas las oficinas era la de becarios. A través del vidrio reconocí a la secretaria de la oficina de investigación del Instituto y me acerqué a preguntarle. Era justo la oficina próxima y ya estaba abierta. Con bastante vergüenza entré y saludé tímidamente. Había algunos jóvenes conversando, distribuidos con sus computadoras en diversos escritorios, yo me dirigí hacia un lugar vacío, intentando pasar desapercibida. La

oficina era amplia y muy luminosa y la decoración de paredes y estanterías me resultó alegre y divertida. Había afiches alusivos a la defensa de la diversidad sexual, estanterías con libros, plantas y barcos de papel, algunos estantes con mates, termos y tazas y un estante lleno de cáscaras de naranja.

Al trabajar en mi casa, para evitar contracturarme, colocaba un cajón de plástico que me permitía elevar la computadora a la altura de mis ojos y conectaba un teclado y un mouse externos para poder mantener una postura erguida y los codos apoyados sobre el escritorio. Aunque me daba mucha vergüenza replicar esta instalación en mi primer día en la oficina ya no podía trabajar de otro modo. El despliegue de todos estos elementos causó sensación entre los presentes y varios, entre risas, felicitaron la iniciativa.

Había cinco jóvenes que promediaban mi edad y el clima era silencioso, todos estaban leyendo o escribiendo en sus computadoras a excepción de una de las chicas (Mery), que parecía estar armando un collage. Cerca del mediodía llegó Maxi, que saludó a todos e inició una conversación grupal bastante animada. Mery expresó que estaba haciendo ese collage porque se había auto declarado en asueto laboral por frustración excesiva. Uno de sus directores de tesis había objetado que su proyecto no demostraba (todavía) coherencia teórica. Enseguida algunos se ofrecieron a leerlo para hacer sugerencias y señalaron la normalidad de la observación. Todos tenían anécdotas referidas a frustrantes intercambios con sus directores y eso tranquilizó a Mery y también fue importante para mí. Ese lugar parecía representar lo que yo muchas veces había manifestado como una necesidad individual. Mi deseo de compartir la experiencia, potencialmente traumática, de escribir una tesis con pares que también se encuentran en situaciones similares. Para el almuerzo, algunos fueron al comedor universitario y otros fuimos al parque ubicado frente al edificio. Enseguida me preguntaron que investigaba y cada uno se fue presentando. Algunos estaban cursando su doctorado, otros se encontraban en distintos momentos de la escritura de la tesis doctoral y otros ya la habían terminado y accedido a una beca posdoctoral. Aunque recién los conocía me sentí muy a gusto con el recibimiento y supe que no dejaría de asistir.

La dinámica de interacción entre pares

El collage que estaba haciendo Mery era un cartel para pegar en el vidrio de la oficina así todos podrían identificarla con su verdadero nombre: La ofi del amor.

Durante los siguientes cinco meses me dirigí allí diariamente porque había encontrado un sano equilibrio entre avanzar en la tesis con un buen ritmo y tener momentos de sociabilidad y entretenimiento. Aunque cambiaran las personas que concurrían cada día, el clima de trabajo era acogedor y agradable. Al principio algunos asistíamos diariamente y otros tenían una asistencia más intermitente, pero eso se modificó con la llegada del verano. La oficina permaneció abierta durante los meses de enero y febrero y eso permitió que quienes no teníamos pensando vacacionar durante ese período compartiéramos jornadas de trabajo intensas y amenas.

Si bien la mayor parte del tiempo permanecíamos en silencio, respetando la concentración de los demás, había momentos distendidos como el almuerzo y la merienda y otras ocasiones que desde diversas interrupciones aleatorias resolvíamos consultas que nos ayudaban a todos. Las conversaciones grupales versaban temas como: nuestros vínculos con directores y estudiantes (muchos éramos profesores universitarios), dudas vinculadas a la edición y corrección de textos en Word, la utilización de programas de citación y análisis de datos y también inquietudes éticas y metodológicas vinculadas a nuestros trabajos de campo y a las interacciones con nuestros interlocutores, además de las habituales recomendaciones de sugerencias bibliográficas.

Yo sentía que lo que en la soledad de mi hogar se hubiera convertido en una traba u obstáculo angustiante y difícil de sortear en la oficina se resolvía al poder enunciarlo porque siempre había algún consejo salvador o la predisposición de pensar juntos como superar el obstáculo.

Sintetizaré, a continuación, tres escenas que permiten ejemplificar porqué esta oficina pueden concebirse como un contexto facilitador de la escritura (Carlino, 2005):

Una lectura intermedia

En la oficina las tesis doctorales eran llamadas *las innombrables* y todos estábamos atentos a los avances de los demás para acompañarlos y celebrarlos. Por eso a comienzos de diciembre, luego de festejar la entrega de la tesis doctoral de Maxi, me sentí en la libertad de pedirle que leyera el capítulo normativo de mi tesis. Me había llevado casi dos meses escribirlo y me parecía aburrido y confuso. Además, una amiga antropóloga me había sugerido agregarle fragmentos de trabajo de campo para que las leyes no quedaran presentadas como un

compartimiento estanco, difícil de leer y escasamente interesante. Esta recomendación me pareció atinada, pero a la hora de agregarlo en mi propia producción parecía un extraño injerto.

La posibilidad de una lectura intermedia (Kuschnir, 2020) por parte de un colega ajeno a la temática de mi investigación me permitió identificar aspectos poco claros y también me abrió nuevas preguntas para profundizar la argumentación. Sus comentarios y recomendaciones me animaron a mejorar el capítulo, adquirir coraje para enviarlo a mi directora y superar mi perspectiva autoexigente según la cual el texto resultaba prácticamente ilegible. Las recomendaciones atinadas de Maxi fueron críticas pero respetuosas: una posibilidad poco explorada en mi trayectoria académica. Muchas veces por vergüenza o por presuponer que otros compañeros no tendrían tiempo o ganas de leerme no había pedido ayuda. Luego de este ejercicio sugerí replicarlo en el equipo de investigación (dónde además leíamos a otros investigadores que nos permitían construir anclajes conceptuales comunes a nuestras investigaciones) y manifesté mi explícita predisposición para leer las producciones de otras colegas y amigas. Como establece Richards (2011) poder confiar en la lectura crítica y amorosa de nuestros pares es un acto fundamental de la formación profesional, aunque lamentablemente sucede de manera excepcional. En la mayoría de los casos con aquellos compañeros que devinieron amigos (p.149).

El bloqueo superado

En otra oportunidad mientras corregía un capítulo encontré un comentario de mi directora respecto de la ampliación de un tema al que me refería someramente. Esto se me presentó como un nuevo obstáculo a sortear. La angustia por sentir que tenía que terminar la tesis, pero debía enfrentarme a nuevas lecturas y abrir otros temas me bloqueó. Comenté esto en el horario del almuerzo y una de mis amigas me dijo: *Empezá por lo que te resulté más fácil. No hace falta que profundices demasiado, quizás te sirve buscar algún texto que reconstruya sintéticamente el estado del arte sobre la temática. Podés citarlo y seguir avanzando porque no es un tema central de tu investigación.*

Eso fue exactamente lo que hice y pude resolver el drama esa misma tarde... estás situaciones me demostraban la importancia que tenía la posibilidad de compartir el proceso de escritura con otras colegas. Cada una compartía los mejores consejos que había recibido y entre todos construíamos saberes comunes respecto de la experiencia de escribir. Como

sostiene Carlino (2008) es el intercambio fluido entre pares lo que permite a les tesisas reconocer que este tipo de adversidades son comunes e inherentes al proceso de escritura (p.28).

Un cronograma acertado

Para febrero del 2020 yo había escrito una versión preliminar de todos los capítulos y acordamos con mi directora una fecha para enviarle la primera versión completa de la tesis. Tenía un mes para revisar y editar el documento unificado que en ese momento sólo tenía doscientas veinte páginas. Mery, que era experta en diseñar cronogramas realizables, se ofreció que confeccionáramos uno para identificar con claridad cuantos días podía dedicarle a las correcciones de cada capítulo. Esta opción me permitió organizar muchísimo el trabajo y avanzar con ritmo y concentración. Finalmente entregué ese primer borrador solo con una semana de atraso (de acuerdo con la fecha previamente convenida). En este caso se demuestra la predisposición de los integrantes de la oficina a colaborar con sus habilidades personales. Lo mismo sucedió en otras ocasiones cuando otros compañeros manifestaron su capacidad y voluntad para recortar un texto que excedía la cantidad de páginas requeridas por una revista académica o mantener una conversación respecto de la comprensión de determinade autor o teoría.

Conclusiones

En este ejercicio de reflexión autoetnográfica (Ellis, Adams y Bochner, 2015) busqué reconstruir algunos de los aprendizajes que descubrí durante el proceso de escritura de mi tesis doctoral. Si bien muchos de los obstáculos referidos resultan comunes a los becarios de Ciencias Sociales, no es habitual contar con la posibilidad institucional de sortearlos en una oficina específica donde existe una comunidad de pares que se desempeña de modo colaborativo. En coherencia con las investigaciones que proponen incrementar las iniciativas pedagógicas de acompañamiento de los y las tesisas en el proceso de escritura (Arnoux, Borsinger, Carlino, Di Stefano, Pereira, & Silvestri, 2004; Carlino, 2008) sugiero que deberían multiplicarse los espacios institucionales donde compartir la cotidianidad de la escritura.

En mi caso aprender a escribir la tesis implicó muchas veces recurrir a diversos integrantes de mi comunidad de práctica. Este concepto me permitió identificar el

acompañamiento y las herramientas que mi directora, algunas colegas y amigos de distintos grupos y pertenencias institucionales me brindaron para sortear mis ansiedades y bloqueos para avanzar. Comprender que todos los tesisistas integramos, en mayor o menor medida, comunidades de práctica en las que podemos apoyarnos durante el proceso de escritura y a las que podemos contribuir con nuestras habilidades específicas podría matizar los sentimientos de frustración, soledad y autoexigencia desmedida que lo caracterizan. Aceptar este desafío con la predisposición de aprender, de reconocer y aceptar nuestros errores y de celebrar nuestros avances quizás pueda permitirnos disfrutar del transcurso de la experiencia y no únicamente del producto terminado.

Notas

- (1) Una primera versión de este artículo fue presentada como ponencia en el VI Congreso de la Asociación de Antropología Latinoamericana (ALA) realizado en noviembre del 2020. Agradezco los comentarios de las participantes del Simposio: Dificultades e posibilidades de la escritura académica.
- (2) Esta es una categoría nativa que intentaba enunciar que las condiciones de vida en el interior del Penal eran inhumanas. La sobrepoblación implicaba el aumento de la conflictividad interna y esto era peligroso para todos los participantes del taller.
- (3) El compromiso fue absolutamente voluntario y la disposición a leerme y escucharme un acto de enorme generosidad de parte de todas las investigadoras que participaron del intercambio durante esa jornada. Digo muy a mi pesar porque no sentía el deseo de hacerlo, aunque sí el peso de la responsabilidad profesional.
- (4) La autora se refiere a la sociología norteamericana, pero puede ampliarse a otras Ciencias Sociales.

Referencias bibliográficas

Arnoux, E., Borsinger, A., Carlino, P., Di Stefano, M., Pereira, C., & Silvestri, A. (2004). La intervención pedagógica en el proceso de escritura de tesis de posgrado. *Revista de la Maestría en Salud Pública*, 2(3), 1-16.

Becker, H. S. (2011) Manual de escritura para científicos sociales: Cómo empezar y terminar una tesis, un libro o un artículo. Siglo XXI editores.

Carlino, P. (2005). La experiencia de escribir una tesis: contextos que la vuelven más difícil. *Anales del Instituto de Lingüística*, XXIV, 41-62.

Carlino, P. (2008). Revisión entre pares en la formación de posgrado. *Lectura y vida*, 29(2), 20-31.

Ellis, C., Adams, T. E., y Bochner, A. P. (2015). Autoetnografía: un panorama. *Astrolabio*, (14), 249-273.

Hilbert, M. R. (2009) Revolución tecnológica y convergencia digital. En Peres Núñez, W., & Hilbert, M. R. (Edit.) *La Sociedad de la Información en América Latina y el Caribe: Desarrollo de las Tecnologías y Tecnologías para el Desarrollo* (pp.27-46). Santiago de Chile: Comisión Económica para América Latina y el Caribe.

Kuschnir K. (07 de agosto del 2020) Aula 4: Karina Kuschnir - Escrita e adoecimento académico. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=ZwvwC2ZHdFg>

Lave, J. (2015). Aprendizagem como/na prática. *Revista Horizontes Antropológicos*. Año 21, (44), 37- 47.

Lave, J. y Wenger, E. (1991). *Situated Learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge, England: Cambridge University Press. (Traducción).

Pérez, C. (2019). “Yo a investigar la cárcel no vuelvo nunca más” o cómo (no) hacer etnografía en contextos de encierro. *Kula. Antropología y Ciencias Sociales*, (20/21) 54-59.

Pérez, C. (2020). ¿Qué se aprende en el taller de alfabetización? Experiencias formativas y aprendizajes situados en un espacio educativo intramuros. (Tesis de Doctorado) (Inédita). Programa de Doctorado Interuniversitario en Educación (PIDE). UNTREF (Universidad Nacional de Tres de Febrero), UNSAM (Universidad Nacional de San Martín) y UNLA (Universidad Nacional de Lanús). Buenos Aires, Argentina.

Richards, P. (2011) Riesgo. En Becker, H.S. Manual de escritura para científicos sociales: Cómo empezar y terminar una tesis, un libro o un artículo (pp.139-153). Buenos Aires: Siglo XXI editores.

Rockwell, E. (2001). Caminos y rumbos de la investigación etnográfica en América Latina. En Cuadernos de Antropología Social N°13, 53-64.

Rockwell, E. (2009). La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos. Buenos Aires: Paidós.

Segato, R. (2003). El sistema penal como pedagogía de la irresponsabilidad y el proyecto 'habla preso: el derecho humano a la palabra en la cárcel. Serie antropología, 329. Recuperado de: <http://dan.unb.br/images/doc/Serie329empdf.pdf>

Venceslao Pueyo, M. (2012). Pedagogía correccional. Estudio antropológico sobre un Centro Educativo de Justicia Juvenil (Tesis de Doctorado) Universitat de Barcelona. Facultat de Geografia i Història, Barcelona, España.