

La escritura de la tesis: concepciones, creencias y actitudes de doctorandos en educación

Writing a thesis: conceptions, beliefs, and attitudes from doctoral students in education

Marisol Rey Castillo
mreyc@exatec.tec.mx
Tecnológico de Monterrey. México

Eva Patricia Velásquez Upegui
evapvelasquez@uaq.edu.mx
Universidad Autónoma de Querétaro. México

Recibido: 20/01/2023 Aceptado: 10/04/2023

Palabras clave: Escritura, estudios de posgrado, producción académica, producción científica, producción del conocimiento.

Keywords: Writing, postgraduate studies, academic production, scientific production, knowledge production.

Resumen

La escritura de una tesis doctoral es compleja porque requiere una suma de habilidades lingüísticas, investigativas, disciplinares, integradoras, organizativas y autorreguladoras. Esto hace que el doctorando pueda enfrentarse con diversas dificultades. El presente trabajo bajo el método de estudio de caso tuvo como objetivo identificar las concepciones, creencias y actitudes de los estudiantes de un programa de doctorado en educación sobre su propio proceso de escritura de la tesis y las dificultades que afrontan a partir de sus experiencias, opiniones y vivencias, obtenidas a través de una entrevista semiestructurada. Los resultados muestran que, aunque los doctorandos valoran la escritura como herramienta de transformación del conocimiento, son productivos, cuentan con estrategias de autorregulación y organización y demuestran una actitud positiva hacia el acto de escribir, consideran que es necesario recibir más apoyo por parte del programa para guiar y optimizar su proceso. Se concluye que en los programas doctorales es necesario fortalecer la formación en la escritura de la tesis doctoral como género textual, generando flexibilidad en el proceso para una mejor orientación y acompañamiento.



Abstract

The writing of a doctoral thesis is complex because it requires a combination of linguistic, investigative, disciplinary, integrative, organizational, and self-regulatory skills. This can cause doctoral students to face various difficulties. The present work under the case study method had as objective to identify the conceptions, beliefs, and attitudes of students in an education doctoral program about their own thesis writing process and the difficulties they face based on their experiences, opinions, and experiences. The results show that although the doctoral students value writing as a tool for transforming knowledge, they are productive, have self-regulation and organization strategies, and demonstrate a positive attitude towards the act of writing, they consider that more support from the program is necessary to guide and optimize their process. As a conclusion, it is necessary to strengthen training in doctoral thesis writing as a textual genre, generating flexibility in the process for better guidance and support.

La escritura académica en el doctorado

Los estudios sobre escritura académica en la educación superior se han desarrollado con prolificidad en las últimas dos décadas (Carlino, 2013). La escritura académica se refiere a un tipo de escritura en contextos universitarios que posibilita no solamente la comunicación del conocimiento disciplinar sino que también sirve como herramienta de aprendizaje y transformación del conocimiento en el alumnado. Dadas las características propias de la escritura en este contexto, su aprendizaje va más allá de la apropiación de formas lingüísticas de los textos que se producen en la universidad y trasciende a otros aspectos relacionados con los conceptos propios de las áreas disciplinares; el contexto y el propósito comunicativo, y el género textual (Sánchez, 2016).

En el contexto del doctorado, la escritura académica está articulada con procesos de investigación, que a su vez tienen como propósito producir conocimiento en las disciplinas. Tal cualidad la hace más especializada y rigurosa que la escritura en licenciatura debido a que se espera que el doctorando no sólo aprenda sobre su disciplina sino que produzca un nuevo conocimiento evidenciado en la escritura de una tesis (Berger, 2015; Bommarito, 2016; Carlino, 2012). Esta actividad forma parte de las competencias que se necesitan para desempeñarse en el futuro como investigador, por lo que implica la construcción del conocimiento disciplinario y la conformación de identidades profesionales (Bommarito, 2016).



El proceso de escritura de una tesis doctoral demanda mayores habilidades y esfuerzos que el de cualquier otro tipo de texto académico por la extensión, el alto nivel de conceptualización original, la necesidad de integración de conocimientos, la organización y la autorregulación que no se adquieren o desarrollan en etapas académicas anteriores (Arnoux *et al.*, 2005; Lonka, 2003). Esto puede propiciar diversas dificultades u obstáculos. En primer lugar, la labor en sí implica tareas que en algunos casos son complejas y extensas, por lo que la escritura se concibe como una acción prolongada que demanda autorregulación y gestión eficiente del tiempo (Calle-Arango y Ávila, 2022). En segundo lugar, en ocasiones se asume que quien estudia un doctorado ha pasado por niveles académicos previos que le han proporcionado las herramientas suficientes para abordar la escritura académica (Brooks-Gillies *et al.*, 2020; Calle-Arango y Ávila, 2022; Lonka, 2003).

Para evitar dificultades en el proceso, los investigadores y profesores de programas de doctorado se han interesado en identificar las necesidades de los alumnos a fin de implementar distintas estrategias pedagógicas para una mejor formación y acompañamiento en la escritura académica (Arnoux *et al.*, 2005). Los más frecuentes en los últimos años son los talleres, seminarios, cursos cortos o capacitaciones que ofrecen espacios de aprendizaje para abordar la escritura, así como actividades de trabajo y reflexión sobre sus propios procesos. En estos eventos, la revisión entre pares resulta enriquecedora, no sólo por el hecho de recibir retroalimentación sino por el mayor grado de conciencia sobre el texto que exige leer a otros, por sentirse identificado con quienes están pasando por el mismo proceso, por el aprendizaje que pueden adquirir al leer a sus pares y por el acto mismo de socialización de sus propios escritos (Álvarez y Colombo, 2021; Arnoux *et al.*, 2005; Bommarito, 2016; Calle-Arango y Ávila, 2022; Carlino, 2012; Colombo *et al.*, 2020; Liu *et al.*, 2021; Lonka, 2003; López *et al.*, 2021). Asimismo, el acompañamiento permanente del asesor de tesis resulta fundamental porque abarca no únicamente la corrección del escrito sino la formación integral para la investigación que incluye a la asesoría académica, la socialización y el apoyo psicosocial y práctico (Arnoux *et al.*, 2005; Calle-Arango y Ávila, 2022; Logar, 2021).

Concepciones, creencias y actitudes sobre la escritura académica

El proceso de escritura académica no implica solamente el dominio de habilidades lingüísticas y conocimientos disciplinares, también se relaciona con aspectos psicológicos, que se basan en el estado emocional, las actitudes hacia la escritura y la manera en la que el alumno se percibe como escritor, asuntos que influ-



yen de manera determinante en la manera en la que abordan la escritura y su éxito en esa tarea (Berdanier, 2020; Berger, 2015; Carlino, 2012; Lonka *et al.*, 2014). Especialmente, durante la etapa doctoral, las circunstancias que rodean la formación generan presiones y tensiones que, si no son manejadas adecuadamente, pueden conducir a la frustración, la insuficiencia, la desorientación y el agotamiento mental, lo cual influirá directamente en el desempeño que muestra el estudiante durante sus diversas actividades, incluida la escritura de la tesis (Lonka *et al.*, 2014).

Desde este punto de vista, la concepción y las creencias que tenga un doctorando sobre la escritura y las actitudes al asumir la tarea resultan determinantes no simplemente para el proceso sino también para completar la labor. Lonka (2014) tipifica seis de estos aspectos en tres grupos:

1. Ideas adaptativas: son procesos reflexivos y dialécticos del uso de la escritura para desarrollar conocimientos. Dentro de éstas se hallan:
 - a. Transformación del conocimiento: es la reflexión y la construcción de una representación mental sobre la profundidad de la escritura y puede propiciar la resolución activa de los problemas durante el proceso (Berdanier y Zerbe, 2018b; Lonka *et al.*, 2014).
 - b. Productividad: es la concepción de percibirse a sí mismo como capaz de completar la tarea, lo cual potencia la autoeficacia para escribir e implementar estrategias para superar los obstáculos como el bloqueo y la procrastinación, entre otros (Cerrato *et al.*, 2017; Lonka *et al.*, 2014).
2. Creencias: son convicciones subjetivas que tiene una persona y que no se relacionan con la realidad sino con la representación mental que hace de ellas.
 - a. Habilidad innata: es la creencia por la cual se estima que la habilidad para escribir es un talento determinado al nacer y que contradice la concepción de la escritura como acto y producto del aprendizaje y la transformación del conocimiento. Esta creencia afecta la probabilidad de autocorregirse y desarrollarse como escritor (Lonka *et al.*, 2014).
3. Problemas al escribir: implica no sólo dificultades en la habilidad lingüística y en los conocimientos disciplinares, también en el dominio práctico de métodos y estrategias, e impiden u obstaculizan la tarea. Éstas son:
 - a. Bloqueo: es la incapacidad de escribir de manera fluida y oportuna, que trae consigo conflictos cognitivos y emocionales



que producen inactividad por tiempos prolongados. Se da por dos razones: el conocimiento es difícil de verbalizar porque se encuentra tácito en la mente o existen factores emocionales como el miedo, la ansiedad, el estrés o el cansancio, (Lonka *et al.*, 2014; Ochoa y Cueva, 2017).

- b. Procrastinación: es la postergación de la tarea y la falta de autorregulación que en el contexto académico depende de la voluntad de la persona e involucra la conducta de atrasar sistemáticamente acciones, actitudes o compromisos. Ésta puede desembocar en un desempeño insatisfactorio o en el abandono (Lonka *et al.*, 2014; Pereira y González, 2020; Pereira y Ramos, 2021).
- c. Perfeccionismo: es la insistencia permanente de trabajar sobre el texto para conseguir un resultado libre de defectos, que en algunos casos conduce al abandono de la tarea por considerar que no se logró la perfección. Éste se relaciona con el miedo al fracaso por evitar críticas o para impresionar al lector (Lonka *et al.*, 2014).

Una de las herramientas para hallar estas dificultades es The Writing Process Questionnaire (Lonka *et al.*, 2014). Éste tiene sus orígenes en un trabajo temprano de Lonka (2003), quien lo creó e implementó en su primera versión con la finalidad de diagnosticar un grupo de estudiantes que posteriormente recibieron un curso para mejorar sus habilidades de escritura. Más tarde, el instrumento fue validado y, posteriormente, traducido al español y validado nuevamente (Cerrato *et al.*, 2017).

Estudios previos

Existen varios estudios previos tanto de enfoque cuantitativo como cualitativo en torno a los aspectos tratados en el apartado anterior. La mayoría de ellos son de corte cuantitativo y han utilizado *The Writing Process Questionnaire* como instrumento. Uno de los estudios más recientes es el de Berdanier (2020), quien investiga las actitudes hacia la escritura académica de los alumnos de posgrado en ingenierías. Concluye que las mayores dificultades están en los bloqueos y la procrastinación mientras que el perfeccionismo o la creencia de que la escritura es una habilidad innata no se ven como problemas. El trabajo de Castelló *et al.* (2017), desarrollado con investigadores posdoctorales de distintas áreas, mostró que aquéllos que tienen menos problemas de bloqueos, procrastinación o perfeccionismo y aquéllos que tienen actitudes proactivas hacia la labor de escribir tienen un mejor desempeño en la escritura. Cerrato *et al.* (2017) aplicaron un cuestionario a estudiantes mexicanos y españoles de doctorado en distintas áreas y concluyeron que los aspectos de mayor dificultad son el bloqueo y la procrastinación, los cuales se correlacionan con una baja productividad.



Márquez (2015) realizó su investigación con estudiantes doctorales y posdoctorales de diferentes campos del saber y encontró que la dimensión más valorada es la transformación del conocimiento a la vez que la menos valorada es la productividad. De igual forma, halló que las principales dificultades son la procrastinación y los bloqueos. Hallazgos similares a estos fueron hechos por Zerbe y Berdanier (2019), quien afirmó que los mayores problemas están en los bloqueos y la procrastinación mientras que las mejores valoraciones se dieron en la transformación del conocimiento y la productividad. Sala-Bubaré *et al.* (2018) aplicaron el cuestionario a alumnos de maestría y doctorado en distintas áreas y encontraron que los mayores problemas de escritura están en el bloqueo, que se correlaciona con la procrastinación y el perfeccionismo en tanto que la transformación del conocimiento y la creencia de la escritura como habilidad no innata fueron las dimensiones mejor valoradas.

Berdanier y Zerbe (2018a) correlacionaron las dimensiones del cuestionario aplicado a estudiantes de posgrado de distintos campos y encontraron que el bloqueo, la procrastinación y el perfeccionismo están correlacionados y presentan dificultades para los estudiantes. En otro estudio, los mismos autores (Berdanier y Zerbe, 2018b) hallaron que los problemas de bloqueo y perfeccionismo están relacionados con factores como la presión, la ansiedad y el estrés. Estos estudios coinciden en la necesidad de generar estrategias que posibiliten superar las dificultades para mejorar el proceso de escritura en el posgrado.

Los trabajos previamente mencionados adoptan principalmente un enfoque cuantitativo utilizando el cuestionario original, sin embargo, también se han realizado estudios de enfoque cualitativo mediante el uso de entrevistas, grupos focales y análisis documental. Calle-Arango y Ávila (2022) desarrollaron una revisión sistemática de la literatura sobre investigaciones realizadas en los últimos cinco años y encontraron que los estudiantes de doctorado tienen creencias y percepciones negativas sobre su proceso de escritura, así como una baja autorregulación en el mismo, lo que sugiere la necesidad de un mayor apoyo en su proceso de formación. Pereira y Ramos (2021), en otra revisión sistemática de la literatura, encontraron que la procrastinación se ocasiona por la falta de estrategias de autorregulación, lo que dificulta o impide la finalización de tareas académicas. En la misma línea, Pereira y González (2020) llevaron a cabo una investigación con estudiantes de licenciatura y posgrado, y encontraron que la procrastinación está estrechamente relacionada con la ansiedad, el estrés, la depresión y la evitación. También hallaron que los estudiantes de posgrado, especialmente, utilizan más estrategias de afrontamiento que pueden reducir la procrastinación y sus factores asociados.



Ochoa y Cueva (2017) aplicaron una encuesta con preguntas abiertas a estudiantes y egresados de un programa de maestría en humanidades. Concluyeron que el bloqueo a la hora de escribir la tesis se da por factores como la presión, el estrés, la inseguridad de lo que se escribe, el perfeccionismo, la falta de motivación y la falta de alcance de sus propias expectativas ante su proceso académico. La manera en la que los alumnos salieron del bloqueo se dio por la organización del tiempo, la ayuda de sus asesores y las estrategias de autorregulación. Los trabajos de Lonka *et al.* (2018) y Lonka (2003) con estudiantes doctorales de distintas áreas del conocimiento no sólo indagaron por las dimensiones mencionadas en el apartado anterior, sino que se constituyeron como un punto de partida para la aplicación de estrategias que permitieron a los alumnos solucionar problemas de bloqueo, procrastinación, perfeccionismo y creencia de la escritura como habilidad innata para mejorar sus procesos de escritura de la tesis.

Los trabajos presentados en este apartado identifican las particularidades de las seis dimensiones (o algunas de ellas) en estudiantes de posgrado en distintos campos del saber. En la mayoría de los casos, los estudios correlacionan las dimensiones e identifican su incidencia para completar la escritura de la tesis. Sin embargo, pocas veces hay un abordaje que permita ahondar sobre las formas en las que se producen esos seis aspectos, las razones u otros elementos que puedan dar cuenta de lo que subyace en las respuestas. Escuchar los aspectos que trascienden en cada una de estas dimensiones, de la propia voz de los alumnos, no sólo brinda una mayor precisión sobre la forma en la que ellos viven estos aspectos, también proporciona información adicional en torno a las condiciones en las que se presentan las dificultades, las razones y las posibles soluciones. Obtener esa información posibilita un diagnóstico preciso para la posterior generación de estrategias pertinentes que satisfagan las necesidades manifestadas por los alumnos y así implementar acciones que puedan ayudarlos a optimizar su proceso de escritura.

Método

Para este estudio se optó por un enfoque cualitativo (Creswell, 2012), concretamente un estudio de caso (Yin, 2018), en el cual se eligió a un grupo de doctorandos en el área de la educación. El objetivo general del estudio fue identificar la manera en la que los estudiantes del programa doctoral conciben el proceso de la escritura de su tesis, particularmente en las seis dimensiones del *The Writing Process Questionnaire* de Lonka *et al.* (2014). Los objetivos específicos son reconocer aspectos asociados a dichas dimensiones a partir de las experiencias, opiniones y vivencias de los alumnos, y analizar las dificultades,



las inquietudes y las necesidades de los estudiantes a partir de sus concepciones, creencias y actitudes en torno a la escritura de la tesis. Esto posibilita escuchar la voz de los estudiantes por medio de respuestas más amplias que las que se pueden identificar a través de la escala original (Maxwell, 2013) y con ello, a futuro, plantear acciones que conduzcan a la solución de las dificultades planteadas por los doctorandos.

Los participantes fueron ocho estudiantes de un programa de doctorado en el área de la educación en una universidad privada en el norte de México. Éste pertenece al Programa Nacional de Posgrados de Calidad de Conacyt, lo que implica que los alumnos están becados y se dedican a sus estudios de manera exclusiva. La modalidad es escolarizada, con una duración de ocho semestres durante los cuales se trabaja en una investigación asesorada por uno o dos tutores y que conlleva la escritura de una tesis que se convierte en uno de los requisitos de titulación. Para tener un mejor seguimiento y acompañamiento en el proceso de investigación y escritura, el programa académico ha establecido tres momentos de evaluación tanto del proceso investigativo como de la escritura de la tesis:

1. Propuesta inicial: se refiere a la definición de la problematización y el marco teórico, que constituyen los dos primeros capítulos de la tesis y que deben ser evaluados por el sínodo hacia el tercer semestre de estudios.
2. Propuesta de tesis: además de lo anterior, se añade el capítulo tercero, orientado a la metodología, y el capítulo cuarto en el que se reportan los resultados de un pilotaje con base en dicha metodología. Esto debe ser evaluado por el sínodo hacia el quinto semestre.
3. La tesis doctoral: ésta se constituye por los capítulos anteriormente referidos y los resultados del estudio, la discusión y las conclusiones. La evaluación del escrito incluye la disertación oral, la cual se lleva a cabo en el octavo semestre.

Adicional al proceso de la tesis, los estudiantes deben cursar, en los cuatro primeros semestres, distintas asignaturas entre las que se incluyen seminarios de investigación y cursos disciplinares en educación. Es importante apuntar que entre los cursos no existe ninguno que se refiera a la escritura científica, sino que ésta se desarrolla de manera transversal en los seminarios de investigación. Además, los estudiantes participan activamente en los grupos y proyectos de investigación de la facultad, y se desempeñan como autores y coautores en la publicación de artículos científicos y eventos de difusión científica.

Al momento de realizar la investigación, el doctorado contaba con diecinueve estudiantes activos, distribuidos en los ocho semes-



tres. Diecisiete ya habían culminado, por lo menos, el documento de la propuesta inicial. Para el estudio se invitó a estudiantes que se encontraran en distintos puntos del avance escrito de la tesis. Después de identificar cuántos estudiantes se hallaban en cada uno de los tres momentos referidos antes, se eligieron los participantes al azar según estas etapas: en la propuesta inicial había siete estudiantes, por lo que se seleccionaron tres; en la propuesta de tesis había seis, así que se eligieron tres, y en la escritura de la tesis había cuatro alumnos, por lo que se convocaron dos. Así, después de la invitación, los ocho aceptaron participar: Ana, Iván y Olga, quienes recientemente entregaron y aprobaron la propuesta inicial; Ema, Nora y Paz, quienes han completado la propuesta de tesis; y Luis y Tito, quienes están escribiendo el último capítulo y se encuentran próximos a entregar el documento final¹.

Instrumento

Se eligió la entrevista semiestructurada como instrumento de recolección de datos (Brinkmann, 2018; Madden, 2019). Ésta se compuso a partir de siete preguntas abiertas: las primeras seis corresponden a cada uno de los dominios de la escala de Lonka *et al.* (2014) y la última fue diseñada exclusivamente para este estudio con la finalidad de recoger una opinión final de los estudiantes en torno a las posibles soluciones o áreas de mejora en el proceso de escritura de la tesis. Asimismo, las preguntas cualitativas se orientaron hacia la escritura de la tesis doctoral, pues las preguntas de la escala original se refieren a la escritura académica en general.

Así, partiendo de la escala de Lonka *et al.* (2014) y de la posterior traducción al español por parte de Cerrato *et al.* (2017) se redactaron las seis primeras preguntas, cada una en torno a las dimensiones del estudio original. Las preguntas de la entrevista final fueron:

1. ¿Te gusta escribir, se te ha facilitado o, por el contrario, sientes que te atascas ante alguna situación?
2. ¿Pospones la escritura hasta el último momento, por ejemplo, casi hasta la fecha de entrega o manejas el tiempo para terminar antes?
3. ¿Revisas y corriges muchas veces los avances escritos de la tesis antes de entregarla?
4. ¿Crees que para escribir la tesis es necesario contar con una habilidad innata o piensas que la escritura académica se puede aprender y mejorar?
5. ¿Consideras que escribir tu tesis te ayuda a ordenar tus ideas, a aprender, a desarrollar tu pensamiento, a crear cosas nuevas?

¹Todos los nombres son seudónimos.



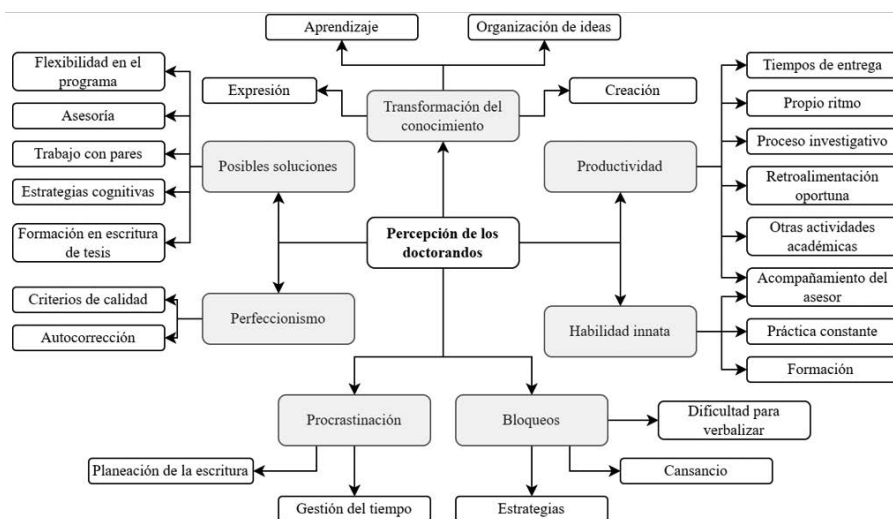
6. ¿Has avanzado en la escritura de tu tesis como se esperaría de ti, de acuerdo con la etapa en la que estás, o consideras que vas atrasado?
7. ¿Cuáles consideras que serían las soluciones ante los problemas de escritura que has manifestado en tus anteriores respuestas? ¿Cómo podría apoyarte tu asesor, tu programa académico o tú mismo?

Procedimiento

La entrevista fue llevada a cabo de manera individual, ésta se realizó a través de un sistema de videoconferencia y grabada en audio con el consentimiento de los participantes, en la que se garantizaba el anonimato y la protección de los datos personales. Los audios de la grabación fueron utilizados únicamente por las investigadoras y eliminados después de la transcripción seudónima. El promedio de duración fue de 27 minutos: la entrevista más corta duró 19 minutos mientras que la más larga duró 41. Dado que se trataba de una entrevista semiestructurada, en algunos casos se introdujeron nuevas preguntas para solicitar ampliación de algunas respuestas, especialmente al preguntar por razones o detalles de lo manifestado por los estudiantes.

Los ocho audios de la entrevista fueron transcritos para su posterior análisis, para lo cual se utilizó el *software* de análisis cualitativo ATLAS.ti, versión 7.5.4. Se generaron 24 códigos a partir de la información de las transcripciones. Estos códigos se generaron de las entrevistas, sin perder de vista las categorías que ya habían sido establecidas por el estudio de Lonka (2014; 2018) y que sirvieron de base para esta investigación. La Figura 1 esquematiza los códigos y las dimensiones en las que se agruparon.

•Figura 1. Códigos y dimensiones



Resultados

1. Transformación del conocimiento

Los estudiantes reconocen la relación entre la escritura de sus tesis y los procesos cognitivos como el aprendizaje y la organización de ideas. Con respecto al aprendizaje, afirman que el proceso de escritura de la tesis, que implica la revisión de literatura, la comprensión, organización y asociación de conceptos, se convierte en acciones por las cuales aprenden sobre su tema de tesis. Por otro lado, algunos alumnos como Ana y Ema, que se encuentran en la etapa inicial e intermedia del proceso de construcción de la tesis, asocian el aprendizaje con la construcción de los referentes teóricos que sirven de soporte a su investigación mientras que Tito y Luis, quienes están a punto de finalizar la tesis, asocian más el aprendizaje con los hallazgos que han obtenido del trabajo de campo de la investigación y la relación que pueden hacer entre éstos y los referentes teóricos previos. Los fragmentos de entrevistas a continuación ilustran este punto.

También aprender, porque para poder escribir desde mi perspectiva tienes que llevar a cabo todo un proceso de búsqueda y revisión de literatura y de lectura, vas teniendo mayor conocimiento de tu objeto de estudio (Ana).

Durante la redacción de tesis, sí, salen tantos hallazgos que tú dices, wow, pues yo no los había pensado pues por cuestión natural, entonces todo esto va surgiendo y me alimenta mucho (Tito).

Lo referido a la organización de ideas también es mencionado por algunos estudiantes, quienes manifiestan que la necesidad de organizar el discurso a partir de ejes temáticos y capítulos los conduce a planear y estructurar sus conocimientos y llevarlos así al escrito. Olga y Ema, incluso, narran sus estrategias de organización en el proceso de la escritura.

Al menos yo sí lo hago, es como un *outline* de qué es lo que voy a escribir, por ejemplo, mi capítulo uno, qué es lo que quiero decir, y entonces me empiezo a estructurar (Ema).

Iván considera que las habilidades que se desarrollan en la organización de ideas en el escrito pueden incluso ser extrapolables a otras actividades académicas. El fragmento a continuación ejemplifica esto.

Te das cuenta que para escribir tienes que seguir ciertos procedimientos, ciertos lineamientos, y esto pues te ayuda con las ideas, te ayuda a aprender, a ordenar un pensamiento, digamos que es ese proceso metodológico que tú utilizas para la escritura lo puedes utilizar en otras áreas de tu vida (Iván).



Por lo que respecta a la creación y la expresión, sólo Nora menciona este aspecto relacionado con la escritura mientras que Tito lo considera como un espacio para reflexionar sobre lo aprendido. En contraste, Iván manifiesta que la construcción de la tesis es un proceso orientado a la estructuración y desarrollo de ideas más que la creación o expresión. Desde esta perspectiva, la escritura de la tesis se asume como un espacio para adquirir y demostrar la comprensión de conocimientos más que para la creación. Los fragmentos a continuación ilustran estas concepciones.

Sí te ayuda a crear y a expresar ideas que tú tienes que pueden ser nuevas o que pueden ser incluso... pues confirmar lo que tú crees (Nora).

Si bien tienes un margen para ser creativo, yo no creo que ese sea el foco de la tesis. Yo creo que el foco de la tesis es presentar un trabajo de calidad, bien estructurado (Iván).

Lo hallado en esta dimensión es similar a lo encontrado en los trabajos de Márquez (2015), Sala-Bubaré *et al.* (2018) y Zerbe y Berdanier (2019) en los que la dimensión más valorada por los estudiantes fue ésta, lo que indica que hay cierto grado de consciencia sobre la importancia de la escritura en la transformación del conocimiento.

2. Productividad

De los ocho estudiantes, Olga y Ema perciben que han avanzado en la escritura de su tesis más de lo que se espera con respecto al cronograma, lo cual encuentran altamente satisfactorio mientras que Ana considera que ha avanzado de acuerdo con los plazos. En contraste, Iván, Nora, Paz, Luis y Tito consideran que se encuentran algo atrasados. No obstante, ellos argumentan que el proceso de escritura de la tesis se enmarca en el trabajo de la investigación doctoral, por lo que la tardanza en el trabajo de campo, en la retroalimentación de sus asesores o sinodales u otros aspectos asociados con el proceso de la investigación repercute directamente en la escritura del documento. Asimismo, consideran que el ritmo de avance en cada investigación es distinto, por lo que, aunque desde la perspectiva de los tiempos establecidos ellos se encuentren atrasados, la percepción de cada uno sobre su productividad es pertinente y adecuada con su propio proceso. Por esto estiman que el aparente atraso que llevan no repercute negativamente en sus trabajos, pues si bien no se avanza en el documento sí lo hacen en otros procesos de la investigación:



Yo lo que creo más importante es sentir que avanzas, no importa si vas atrasado o no mientras tú estés trabajando (Paz).

En cuanto al programa, puedo decir que voy un poco atrasada, sin embargo, creo también que no estoy, que no me desvié de lo que yo quiero hacer (Nora).

Asimismo, manifiestan que por la modalidad de su doctorado ellos deben atender a otro tipo de compromisos académicos que en algunos casos retrasan la escritura de la tesis, aunque reconocen que estas otras actividades también forman parte importante de su formación doctoral:

Yo creo que en ocasiones, por ejemplo, a mí lo que me ha retrasado... ya ves que a su vez, al mismo tiempo, tenemos que estar participando, por ejemplo, en congresos o hacer artículos y demás... entonces estas otras labores pues te distraen un poquito de la tesis (Iván).

Los estudiantes también puntualizan la importancia del acompañamiento de sus asesores, no solamente en la evaluación del documento sino en general del proceso investigativo, pues éste les permite entrar en diálogo para avanzar al ritmo necesario y llevar el proceso de manera exitosa.

Mi asesora digamos que ha estado bastante como acompañando el proceso. Es muy comprensiva (Ana).

En trabajos previos como los de Márquez (2015), Sala-Bubaré *et al.* (2018) y Zerbe y Berdanier (2019) una de las dimensiones menos valorada es la de productividad, lo cual contrasta con el resultado de este estudio.

3. Habilidad innata

Los ocho estudiantes consideran que la escritura académica es una habilidad que se puede aprender y mejorar. Reconocen que la escritura de la tesis requiere dominar aspectos propios de la escritura que no necesariamente tienen que haber sido aprendidas antes de la formación doctoral. De igual forma, estiman necesario recibir formación para poder manejar este tipo de escritura y argumentan que lo que más ayuda en el desarrollo de esta habilidad es la práctica continua y la retroalimentación de otras personas en el mismo contexto, especialmente el asesor de tesis. Los fragmentos a continuación ilustran este aspecto.

Sí, yo creo que es algo que aprendes y que mejoras con el tiempo. Yo creo que parte del gran problema que, o al menos yo, es que uno no, por ejemplo, en profesional



no te enseñan a escribir. Y la escritura que tú tienes que hacer para la tesis es una escritura muy rigurosa que tú con el tiempo vas puliendo esta habilidad (Iván).

No hay nada como el trabajo diario, o sea, como la lo que te hace experto es lo que haces todos los días (Ana).

Esta dimensión se dio casi de manera idéntica a los estudios previos en los cuales la mayoría de los estudiantes manifestaron que la escritura académica es susceptible de ser aprendida (Berdanier, 2020; Lonka *et al.*, 2018; Márquez, 2015; Sala-Bubaré *et al.*, 2018; Zerbe y Berdanier, 2019).

4. Bloqueos

Los estudiantes manifiestan gusto por la escritura y apuntan hacia la utilidad de ésta en el proceso de su formación doctoral. A pesar de esto, todos, excepto Tito, afirman que han tenido algún tipo de bloqueo a la hora de escribir la tesis. Este bloqueo se ve materializado en la dificultad de verbalizar una idea porque ésta no está completamente clara o definida en su mente o porque cuesta llevar esas ideas al papel por la misma complejidad que implica la redacción de la tesis. Algunas de las causas mencionadas por los estudiantes son el cansancio, la distracción, la presión o el poco tiempo con el que cuentan para escribir. Los fragmentos a continuación ilustran estos aspectos.

Sí, me gusta escribir y creo que si se me facilita. Como que siempre me han hecho comentarios como que escribo bien desde hace mucho tiempo, desde la prepa (Luis).

Me conflictúo y más todavía me conflictúo, se me dificulta cuando tengo todavía muy en abstracto la idea, cuando todavía no la logró aterrizar ni para mí misma y que dices bueno, ok, yo la tengo (Paz).

Por otro lado, para salir del bloqueo, los estudiantes afirman abordar distintas estrategias de acuerdo con la causa. Si el bloqueo se da porque no existe claridad en el contenido que quieren plasmar consideran importante documentarse con más fuentes para concretar la idea y poder expresarla. En caso de que el bloqueo se dé por cansancio, estiman que es necesario descansar, alejar la mente del texto, incluso realizar otro tipo de actividad que permita un alejamiento de la tesis y, posteriormente, regresar al texto para continuar. Los fragmentos a continuación demuestran este aspecto.

Vas avanzando, luego te vas a atascar, pero vas a salir, entonces ¿qué es lo que tienes que hacer para seguir avan-



zando? Seguir leyendo, seguir tomando ideas y la escritura va a salir, pero no es algo así como que muy fácil, no, fácil no es (Iván).

Lo que hago es que me voy a caminar, me voy a dar una vuelta o me desconecto durante una media hora, tomo agua, me como una manzana, regreso, me estiro un poco y vuelvo a conectarme (Ana).

En estudios previos (Berdanier, 2020; Berdanier y Zerbe, 2018a; Cerrato *et al.*, 2017; Sala-Bubaré *et al.*, 2018; Zerbe y Berdanier, 2019) se ha identificado el bloqueo como una de las dimensiones en las que los estudiantes han manifestado mayores dificultades a la hora de escribir.

5. Procrastinación

Cinco de los ocho estudiantes manifiestan la importancia de organizar una agenda con las distintas actividades que deben cumplir, entre las cuales se encuentra la tesis. Asimismo, consideran que la planeación detallada y los tiempos para tal planeación permiten una mejor organización del trabajo con la finalidad de evitar retardos que imposibiliten cumplir con las metas propuestas y evitar el estrés de trabajar bajo presión.

Ya teniendo como esta estructura general de la tesis pues también cada semestre se... pues se van como fijando digamos objetivos con respecto al desarrollo de la tesis... no me gusta trabajar bajo presión, a mí me gusta planear cada meta porque también siento que bajo presión las ideas no fluyen de la mejor manera (Olga).

Algunos argumentan que la organización es un hábito necesario para abordar la escritura y que han adquirido, inclusive, desde antes de su formación doctoral:

Por ejemplo, el lunes, yo el lunes lo que hago es planear lo que voy a escribir, entonces digo el lunes voy a planear las ideas, por ejemplo, en el primer párrafo voy a hablar de esto, va el desarrollo, tengo que abordar estos temas y así. El martes abordó la idea uno, el miércoles la idea dos, el jueves la idea tres. El viernes revisó todo antes de enviarlo y lo envió (Luis).

Por otro lado, en las ocasiones en las que han tenido que dejar la escritura de la tesis para último momento ha sido porque el programa académico requiere el cumplimiento de otros compromisos como las asignaturas o el trabajo en otros proyectos cuyo cumplimiento resulta prioritario por límite de fechas. Asimismo, identifican que



el proceso de investigación con la incorporación de más elementos en el documento de la tesis también puede retardar el avance de éste. Los fragmentos a continuación ilustran estos aspectos.

Sí, empiezo a trabajar con tiempo para no verme presionada al final. Sin embargo, sobre todo cuando llevaba las materias todavía, porque al principio eran presenciales y después en línea. De repente tenía muchas actividades casi para las mismas fechas, entonces eso es lo que no ayuda (Ema).

Cuando tenía las materias pues cuestiones así de que vencía el plazo de algún trabajo o cuando es un proyecto dejaba la tesis para el último día (Luis).

Los trabajos previos contrastan con lo hallado en este estudio ya que la procrastinación resultó ser una dimensión en la que los estudiantes evidenciaron problemas de escritura (Berdanier, 2020; Márquez, 2015; Sala-Bubaré *et al.*, 2018; Zerbe y Berdanier, 2019). En algunos de esos mismos estudios se correlacionó la procrastinación con los bloqueos y con la baja productividad de los estudiantes (Berdanier, 2020; Berdanier y Zerbe, 2018a; Cerrato *et al.*, 2017), sin embargo, en el presente estudio, los estudiantes afirmaron contar con estrategias de autorregulación que posibilitan que el bloqueo y la procrastinación no se tornen en problemas que afecten su proceso de escritura ni su productividad.

6. Perfeccionismo

Sólo Olga se asumió como perfeccionista pues argumenta que entregar un trabajo con calidad permite optimizar el tiempo de evaluación. En contraste, Iván argumenta que no revisa muchas veces el documento, prefiere ceñirse a los cambios que le solicitan los asesores o los evaluadores. Los demás estudiantes afirman leer sus propios textos algunas veces para verificar que el texto cumple con las condiciones comunicativas necesarias para ser legible ante los demás. Estas condiciones se centran en la ortografía, la redacción, la coherencia, la pertinencia y la claridad del texto. Así, se puede identificar un sentido de la autocorrección, es decir, las lecturas o revisiones tienen la finalidad de producir un texto correctamente escrito, por lo cual las revisiones están orientadas a lograr una buena calidad del documento, no solamente en su forma sino también en su contenido. Los fragmentos a continuación ilustran estos aspectos.

Soy una persona que me considero la mejor, un poco perfeccionista. Entonces reviso y reviso hasta propios correos, los reviso y los reviso (risas)... porque respeto el tiempo de mis asesores, para que ellos eviten gastar tiempo en cosas que yo pude hacer (Olga).



Yo no reviso muchas veces la tesis regularmente, más bien los cambios que me piden, pues es con base en una revisión que hacen los asesores (Iván).

Cuando regreso empiezo a encontrar cosas y me corrijo (Ana).

Incluso en el caso de Olga, que se considera perfeccionista, esto no se ve como un problema que retrase o altere la construcción del texto, al contrario, es tomado como uno de los pasos naturales en la escritura del texto, el cual posibilita una producción escrita pertinente para la buena calidad. En estudios previos, el perfeccionismo fue una de las dimensiones en la que los estudiantes tuvieron menos problemas (Berdanier, 2020; Berdanier y Zerbe, 2018a), particularmente en el estudio de Sala-Bubaré *et al.* (2018) donde se mostró que la mayoría de los estudiantes que reconocen la escritura como transformación del conocimiento tiene niveles medios de perfeccionismo.

7. Posibles soluciones

Por lo que respecta a las posibles soluciones o mejoras en los procesos de la escritura de la tesis, los estudiantes identifican distintos elementos. En primer lugar, consideran que es pertinente una mayor formación por parte del programa a partir de talleres o cursos que proporcionen estrategias y herramientas para ser consciente de los procesos de escritura y poder abordarlos de manera adecuada, de acuerdo con su nivel académico. Nora, Ema y Olga comentan que fueron invitadas a tomar cursos en el centro de escritura universitario, que si bien es cierto fueron útiles también consideran que para la escritura de la tesis es necesario una formación dirigida específicamente hacia la escritura de la tesis doctoral. Los fragmentos a continuación ilustran este aspecto.

Necesitas herramientas que te ayuden a fortalecer la escritura... Fortalecer los cursos de escritura pero más focalizados a lo que se espera del doctorado (Olga).

En segundo lugar, algunos estiman que es necesario aprender o desarrollar estrategias cognitivas que posibiliten un mejor abordaje en la escritura de la tesis, como uso de esquemas o aprender de la forma en la que escriben otros autores. Asimismo, aspectos como la disciplina y la administración correcta del tiempo pueden colaborar a que la tarea se lleve a cabo de manera rápida y exitosa. Los fragmentos de entrevistas, a continuación, reflejan esto.

Lo que he concluido es que de mí mismo lo que me podría apoyar es definitivamente trabajar esquemas organizados (Tito).



Tener estrategias. Por ejemplo, cuando estoy leyendo artículos veo cómo escriben, cómo quieren transmitir la idea, qué estructura utiliza. Y así tratar de ver cómo hace un autor que escribe bien (Paz).

Otro aspecto ampliamente valorado por los estudiantes es el acompañamiento constante del asesor de tesis, no sólo como el evaluador del producto escrito sino como aquella persona que puede acompañar el proceso, escuchar y comprender las distintas situaciones que pueden presentarse e interferir, proporcionar retroalimentación de manera ágil y eficaz, al mismo tiempo que proporciona libertad y flexibilidad para que el estudiante pueda avanzar adecuadamente. Asimismo, algunos consideran que compartir con otros compañeros que también estén en su proceso de tesis doctoral podría ser beneficioso para aprender de ellos, recibir retroalimentación y al mismo tiempo ayudarlos al dar también sus puntos de vista. Los fragmentos a continuación ejemplifican lo mencionado.

Un buen asesor te va como puliendo tu camino. Todos tenemos mucho potencial, sólo falta este asesoramiento, que te guíen por los caminos para que tú puedas fortalecerlo (Olga).

Las mismas experiencias que comparten tus compañeros te ayudan. Entonces, tú ya no te sientes sólo en el proceso porque hay muchas personas que cada uno utiliza distintas estrategias y de eso se puede aprender (Iván).

Con respecto a su programa académico, algunos estiman que podrían tener menos carga académica en materias o actividades no relacionadas directamente con la tesis para poder orientar la mayor cantidad del tiempo en el trabajo de investigación doctoral y su respectiva escritura. Asimismo, otros alumnos estiman que es necesario proporcionar mayor claridad sobre lo que se espera del documento de tesis ya que esto sería clarificador sobre el contenido y la estructura, y con ello dirigir la escritura específicamente hacia lo solicitado para optimizar recursos y tiempo. De igual modo, argumentan que es necesario flexibilizar los tiempos pues no todos los procesos de investigación implican las mismas dinámicas y, por lo tanto, la escritura de la tesis puede ir más o menos rápido dependiendo de las distintas etapas de la investigación. Los apartados a continuación reflejan este aspecto.

La carga académica que lleva, que llevamos, o sea, yo creo que eso sería fundamental, porque, aunque quieras tú estar muy enfocada en la parte de escritura, si tienes demasiadas cosas, o sea, no es posible (Nora).



Del programa esperaría más flexibilidad porque hay mensajes de presión y negativos o porque hay tantas fechas que no corresponden o no van con el proceso (Tito).

Discusión

Los resultados de este estudio permiten identificar distintos aspectos en torno a la escritura de la tesis de los estudiantes entrevistados: en primer lugar, su visión de las seis dimensiones en *The Writing Process Questionnaire*; en segundo lugar, los distintos aspectos asociados a tales dimensiones, como formas en que se da, momentos y causas; y, en tercer lugar, las posibles soluciones desde sus puntos de vista. Coincidente con la clasificación realizada por Lonka *et al.* (2014), se puede hallar que los doctorandos asumen la escritura de la tesis como herramienta para el aprendizaje, la organización de ideas y el desarrollo del pensamiento y, en la misma medida, se consideran productivos (independientemente de algunas situaciones que escapan de su control, como el proceso investigativo o la respuesta de sus asesores y sinodales), por lo cual las ideas adaptativas en relación con la escritura son positivas y les permiten una valoración de la escritura que, al igual que lo hallado en estudios previos (Berdanier y Zerbe, 2018b; Lonka *et al.*, 2014), posibilita afrontar las dificultades para tener mayor éxito y culminar con la tarea. En el doctorado, el proceso de formación se orienta hacia la investigación que conduce la construcción y difusión de nuevo conocimiento, y la escritura es parte fundamental de este proceso, pues los hallazgos se entregan de manera escrita. Lo expuesto la hace más rigurosa y especializada que en la licenciatura, como lo afirman Berger (2015), Bommarito (2016) y Carlino (2012) y, por lo tanto, el grado de valoración y conciencia en los estudiantes también es más alto que en los programas profesionales pues saben que como investigadores deben manejar una escritura adecuada como parte de la construcción y de la comunicación del nuevo conocimiento.

Se evidencia una valoración positiva de los estudiantes sobre el acto de la escritura de la tesis y también una percepción positiva de sí mismos como escritores productivos, asunto que también había sido identificado por estudios previos (Berdanier, 2020; Castelló *et al.*, 2021; Castelló, McAlpine *et al.*, 2017; Cerrato *et al.*, 2017). Asimismo, la conciencia de la escritura como habilidad que puede adquirirse y desarrollarse deja ver una actitud de apertura hacia la adopción de estrategias y prácticas que posibiliten mejorar la escritura y desarrollarse como escritor (Lonka *et al.*, 2014). Las habilidades para la escritura académica y las estrategias para abordar el proceso suelen ser más conscientes en la formación doctoral que en los niveles previos porque se sabe que éstas son necesarias en su labor como investigadores, específicamente



a la hora de comunicar sus hallazgos a la comunidad científica (Bommarito, 2016). La tesis es el primer documento en el que deben materializar dichas habilidades y estrategias como producto de un proceso de investigación, por lo que emplean estrategias que los acerquen a esa labor de la mejor manera posible. Mientras que en la formación profesional la escritura permite comprobar el grado de apropiación del conocimiento del alumno, en el doctorado hay un interés genuino por parte del estudiante de comunicar los hallazgos de investigación a personas que están incluso fuera de su institución, y con ello ganar un espacio en su área de experticia, por lo cual la escritura es valorada por los doctorandos como una herramienta indispensable en su quehacer investigativo.

La capacidad para reconocer el bloqueo los ha llevado a implementar estrategias de autorregulación, no solamente para identificar la causa sino también para salir de éste de manera exitosa. Igualmente, los alumnos han encontrado estrategias específicas para organizar el tiempo de las distintas actividades académicas del doctorado, incluida la tesis, lo que ha permitido evitar la postergación. Por otro lado, la mayoría de los estudiantes no se consideran perfeccionistas, aunque son conscientes de que la escritura de la tesis requiere procesos de revisión y autocorrección previos a la lectura de sus asesores o sinodales, por lo cual tienen criterios para identificar el momento en el que el texto tiene las cualidades como claridad, precisión, pertinencia y redacción adecuada. Estos aspectos permiten ver que no sólo existe un alto grado de consciencia sobre la necesidad de poner en juego sus habilidades a la hora de escribir la tesis, además han empleado estrategias que les permiten superar los obstáculos como el bloqueo, la procrastinación y el perfeccionismo durante el proceso para culminar su tesis de manera exitosa.

En trabajos previos, se identifica que aspectos como el bloqueo, la procrastinación y el perfeccionismo se correlacionaron como elementos problemáticos (Berdanier, 2020; Berdanier y Zerbe, 2018a; Cerrato *et al.*, 2017; Lonka *et al.*, 2014). También se puede identificar esa correlación en este contexto, aunque de manera positiva: en los tres aspectos los estudiantes manifiestan una serie de estrategias de autorregulación para evadir estas dificultades, lo que ha posibilitado que tengan control sobre los distintos aspectos que pueden interferir en la escritura.

Por lo señalado en los párrafos anteriores, los alumnos perciben que sus procesos de escritura de la tesis doctoral son exitosos. Vale la pena recordar aspectos contextuales de estos alumnos que podrían influir en el éxito de sus experiencias. Por un lado, el campo disciplinar de los doctorandos es el de la educación, por lo cual cuentan con el dominio de diversas estrategias pedagógicas para la autorregulación del aprendizaje que pueden utilizar como herramientas de manera autodirigida para optimizar sus procesos cognitivos y que han extrapolado exitosamente para



afrontar obstáculos en la escritura. Los pedagogos y educadores, al ser expertos en procesos de aprendizaje, tienen el conocimiento sobre las estrategias cognitivas, de autogestión y de autorregulación que posibilitan un mejor desempeño, por lo que pueden usarlas para distintas tareas académicas, entre ellas la escritura. Por otro lado, es pertinente tener en cuenta que se trata de un doctorado escolarizado y de dedicación exclusiva, lo cual trae consigo que los alumnos pueden invertir la mayor cantidad de su tiempo productivo en el trabajo académico, aspecto que podría estar influyendo en el éxito manifestado, a diferencia de los programas no escolarizados en los que los estudiantes tienen menos cantidad de tiempo para abordar las mismas tareas.

A pesar de las concepciones, creencias y actitudes positivas sobre la escritura y el éxito en la implementación de estrategias para afrontar dificultades en el proceso, estos alumnos también afirman que existen aspectos que podrían mejorarse para optimizar el proceso. Primero, aseguran que es necesario que el programa proporcione actividades de formación como cursos o talleres específicos sobre escritura en el doctorado, así como lineamientos claros de lo que se requiere en el documento final de la tesis. De igual forma, consideran que requieren conocer estrategias de redacción puntuales para el abordaje de la escritura de la tesis. Asimismo, valoran la importancia del acompañamiento por parte de su asesor y consideran relevante compartir saberes con otros estudiantes que atraviesan por el mismo proceso para aprender de las experiencias exitosas de ellos. Con respecto a su propio programa, consideran que la carga de materias o actividades diferentes a la tesis les resta tiempo que podrían invertir en la escritura, por lo que estiman necesario flexibilizar los tiempos o las actividades. Todos estos aspectos muestran el grado de importancia que le confieren estos estudiantes a la construcción de la tesis en su formación doctoral y la necesidad de implementar más estrategias que les permitan mejorar el proceso de escritura.

Conclusiones

Este estudio identificó que la valoración de la escritura como transformación del conocimiento y la concepción de que es una habilidad que puede aprenderse y mejorarse coinciden con estudios previos en los que también se encuentra una alta apreciación de la escritura como parte central en la formación de investigadores en los programas de doctorado. Lo anterior se debe a que la escritura académica forma parte fundamental del trabajo que hace el investigador para la construcción y comunicación de nuevo conocimiento ante su comunidad académica.

En contraste con trabajos anteriores, los entrevistados en este estudio identificaron que, si bien pueden tener problemas como el bloqueo, ellos cuentan con diversas estrategias de



autodirección y autorregulación que les permiten salir de éste. Además, implementan otras herramientas organizativas y cognitivas con el propósito de evitar la procrastinación o el perfeccionismo para, de ese modo, aumentar la productividad en la construcción de la tesis. A diferencia de los estudiantes de las investigaciones recientes, estos alumnos pertenecen al área de la educación, por lo que cuentan con el conocimiento y dominio de estrategias cognitivas que les permiten una mejor autogestión del aprendizaje para extrapolarlo a la actividad de la escritura académica, lo cual puede explicar la capacidad para superar los obstáculos.

Con respecto a los aspectos a tomar en cuenta para fortalecer los procesos de escritura de la tesis, a partir de lo dicho por ellos y de lo encontrado en trabajos previos, se pueden puntualizar varias acciones:

1. La formación en escritura de la tesis doctoral desde el programa, no como un aspecto transversal en los cursos de investigación sino de manera explícita a través de cursos, talleres o seminarios. Ello posibilita un conocimiento profundo sobre las habilidades, las estrategias de abordaje y la concertación de reglas y condiciones para la escritura de este tipo de textos, aspectos que han sido exitosos en otros casos (Álvarez y Colombo, 2021; Bommarito, 2016; Colombo *et al.*, 2020; Liu *et al.*, 2021; Lonka, 2003; López *et al.*, 2021).
2. El trabajo colaborativo entre estudiantes doctorales. Como se ha identificado en trabajos anteriores (Calle-Arango y Ávila, 2022; Carlino, 2012; Castelló *et al.*, 2021; Lonka, 2003; López *et al.*, 2021), éste posibilita no solamente recibir retroalimentación de una persona que atraviesa por un proceso similar sino ser consciente de lo que implica el texto para poder retroalimentar a otro.
3. El acompañamiento permanente del asesor no solamente durante la investigación, también en la escritura, la retroalimentación y la comprensión del proceso particular; esto ya había sido evidenciado en trabajos anteriores (Arnoux *et al.*, 2005; Berdanier, 2020; Berger, 2015; Calle-Arango y Ávila, 2022; Logar, 2021).
4. La formación en estrategias de autorregulación del aprendizaje y de manejo de tiempo, así como la generación de conciencia de la disciplina, el compromiso y la constancia que requiere la escritura de la tesis doctoral.
5. La orientación explícita de lo que se espera en la construcción del documento de la tesis doctoral para que el proceso pueda estar mejor dirigido. Asimismo, es necesario que se flexibilicen los tiempos y que exista una mejor comprensión sobre las diferencias que implican las investigaciones y que pueden incluir cambios, modificaciones o retrasos en la escritura de la tesis.



Es importante tener en cuenta que los hallazgos en este estudio de caso no necesariamente son trasladables a otros contextos en los que se realice la escritura de una tesis doctoral, por lo cual es pertinente examinar cada realidad de manera detallada y encontrar las fortalezas y áreas de oportunidad en cada caso. Por esta razón, es recomendable realizar estudios que puntualicen las necesidades de los alumnos en los diferentes programas doctorales y, a partir de los resultados, implementar acciones que conduzcan al mejoramiento de las condiciones para una buena práctica de la escritura y la culminación exitosa de la tesis.

Se declara que la obra que se presenta es original, no está en proceso de evaluación en ninguna otra publicación, así también que no existe conflicto de intereses respecto a la presente publicación.

Referencias

- Álvarez, 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>
- Arnoux, E., Borsinger, A., Carlino, P., Di Stefano, M., Pereira, C. y Silvestre, A. (2005). La intervención pedagógica en el proceso de escritura de tesis de posgrado. *Revista de la Maestría en Salud Pública*, 3(6), 1–18. <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/articulo/89-la-intervencion-pedaggica-en-el-proceso-de-escritura-de-tesis-de-postgradopdf-0j19S-articulo.pdf>
- Berdanier, C. (2020). Linking current and prospective engineering graduate students' writing attitudes with rhetorical writing patterns. *Journal of Engineering Education*, 110(1), 207–229. <https://doi.org/10.1002/jee.20368>
- Berdanier, C. y Zerbe, E. (2018a). Correlations between graduate student writing concepts and processes and certainty of career trajectories. 2018 IEEE Frontiers in Education Conference (FIE), 1–8. <https://doi.org/10.1109/FIE.2018.8658678>
- Berdanier, C. y Zerbe, E. (2018b). Quantitative investigation of engineering graduate student conceptions and processes of academic writing. 2018 IEEE International Professional Communication Conference (ProComm), 138–145. <https://doi.org/10.1109/ProComm.2018.00037>
- Berger, R. (2015). Challenges and strategies in social work and social welfare PhD Education: Helping candidates jump through the dissertation hoops. *Journal of Teaching in Social Work*, 35(1–2), 166–178. <https://doi.org/10.1080/08841233.2014.973548>
- Bommarito, D. V. (2016). Collaborative research writing as mentoring in a U. S. English doctoral program. *Journal of Writing Research*, 8(2), 267–299. <https://doi.org/10.17239/jowr-2016.08.02.04>
- Brinkmann, S. (2018). The Interview. En N. K. Denzin y Y. S. Lincoln (Eds.), *The SAGE Handbook of Qualitative Research* (5.ª Ed., pp. 997–1038). Los Ángeles, California, EUA: SAGE.
- Brooks-Gillies, M., Garcia, E. G., Kim, S. H., Manthey, K. y Smith, T. G. (Eds.) (2020). *Graduate Writing Across the Disciplines: Identifying, Teaching, and Supporting*. Louisville, Colorado, EUA: The WAC Clearinghouse/University Press of Colorado.



- Calle-Arango, L. y Ávila, N. (2022). Obstacles, facilitators, and needs in doctoral writing: A systematic review. *Studies in Continuing Education*, 45(2), 133–151. <https://doi.org/10.1080/0158037X.2022.2026315>
- Carlino, P. (2012). Chapter 12: Helping doctoral students of education to face writing and emotional challenges in identity transition. En M. Castello y C. Donahue (Eds.), *University Writing: Selves and Texts in Academic Societies* (pp. 217–254). Bingley, Reino Unido: Emerald Group Publishing Limited.
- Carlino, P. (2013). Alfabetización académica diez años después. *Revista Mexicana de Investigación Educativa RMIE*, 18(57), 355–381.
- Castelló, M., González, D. e Iñesta, A. (2010). La regulación de la escritura académica en el doctorado: el impacto de la revisión colaborativa en los textos. *Revista Española de Pedagogía*, LXVIII (247), 521–537. <https://revistadepedagogia.org/wp-content/uploads/2010/11/247-06.pdf>
- Castelló, M., Sala-Bubaré, A. y Pardo, M. (2021). Post-PhD Researchers' Trajectories and Networking: The Mediating Role of Writing Conceptions. *Written Communication*, 38(4), 479–511. <https://doi.org/10.1177/07410883211027949>
- Castelló, M., McAlpine, L. y Pyhältö, K. (2017). Spanish and UK post-PhD researchers: writing perceptions, well-being and productivity. *Higher Education Research and Development*, 36(6), 1108–1122. <https://doi.org/10.1080/07294360.2017.1296412>
- Castelló, M., Pardo, M., Sala-Bubaré, A. y Suñe-Soler, N. (2017). Why do students consider dropping out of doctoral degrees? Institutional and personal factors. *Higher Education*, 74(6), 1053–1068. <https://doi.org/10.1007/s10734-016-0106-9>
- Cerrato, M., Castelló, M., García, R. y Lonka, K. (2017). Validation of the writing process questionnaire in two Hispanic populations: Spain and Mexico. *Journal of Writing Research*, 9(2), 151–171. <https://doi.org/10.17239/jowr-2017.09.02.03>
- Colombo, L. M., Bruno, D. S. y Silva, V. S. (2020). Writing groups, social bonds and affectivity at the postgraduate level. *Praxis Educativa*, 24(3), 1–13. <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2020-240310>
- Creswell, J. W. (2012). *Educational Research. Planning, Conducting and Evaluating Quantitative and Qualitative Research* (4.ª Ed.). Boston, EUA: Pearson.
- Liu, F., Du, J., Zhou, D. Q., & Huang, B. (2021). Exploiting the potential of peer feedback: The combined use of face-to-face feedback and e-feedback in doctoral writing groups. *Assessing Writing*, 47, 1-11 <https://doi.org/10.1016/j.asw.2020.100482>
- Logar, N. (2021). Writing in academic Slovene: state and origins of students' knowledge and skills. *Slovene Linguistic Studies*, 13, 85-105. <https://doi.org/10.3986/sjls.13.1.05>
- Lonka, K. (2003). Helping Doctoral Students to Finish Their Theses. En L. Björk, G. Bräuer, L. Rienecker, y P. Stray Jörgensen (Eds.), *Teaching Academic Writing in European Higher Education* (pp. 113–131). EUA: Kluwer Academic Publishers. https://doi.org/10.1007/0-306-48195-2_9
- Lonka, K., Chow, A., Keskinen, J., Hakkarainen, K., Sandström, N. y Pyhältö, K. (2014). How to measure PhD students' conceptions of academic writing - and are they related to well-being? *Journal of Writing Research*, 5(3), 245–269. <https://doi.org/10.17239/jowr-2014.05.03.1>
- Lonka, K., Ketonen, E., Vekkaila, J., Lara, M. C. y Pyhältö, K. (2018). Doctoral students' writing profiles and their relations to well-being and perceptions of the academic environment. *Higher Education*, 77(4), 587–602. <https://doi.org/10.1007/s10734-018-0290-x>
- López, I., Lloblet, G., Bonastra, Q. y Jové, G. (2021). Investigando colaborativamente en el doctorado: bondades y desafíos a partir de un estudio de caso. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 29(58), 1–24. <https://doi.org/10.14507/epaa.29.5587>
- Madden, R. (2019). Talking to People: Negotiations, Conversations and Interviews. En R., Madden, *Being Ethnographic. A Guide to the Theory and Practice of Ethnography* (pp. 57–74). Los Ángeles, California, EUA: SAGE. <https://doi.org/10.4135/9781529716689>



- Márquez, S. (2015). Percepción de docentes y estudiantes de posgrado sobre el proceso de escritura académica. *XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa*, 1–10. <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v13/doc/0394.pdf>
- Maxwell, J. A. (2013). *Qualitative Research Design. An Interactive Approach* (3.ª Ed.). Los Ángeles, California, EUA: SAGE.
- Ochoa, L. y Cueva, A. (2017). El bloqueo en el proceso de elaboración de una tesis de maestría: angustias y desazones percibidas por sus protagonistas. *Lenguaje*, 45(1), 61–87. <https://doi.org/10.25100/lenguaje.v45i1.4614>
- Pereira, J. y González, B. (2020). Basic Psychological Needs, Procrastination and Coping in the Context of Healthy Aging. En B. Ng y G. Ho (Eds.), *Self-Determination Theory and Healthy Aging* (pp. 211–228). Singapur: Springer. https://doi.org/10.1007/978-981-15-6968-5_11
- Pereira, L. da C. y Ramos, F. P. (2021). Procrastinação acadêmica em estudantes universitários: uma revisão sistemática da literatura. *Psicologia Escolar e Educacional*, 25. <https://doi.org/10.1590/2175-35392021223504>
- Sala-Bubaré, A., Peltonen, J., Pyhältö, K. y Castelló, M. (2018). Doctoral Candidates' Research Writing Perceptions: A Cross-National Study. *International Journal of Doctoral Studies*, 13, 327–345. <https://doi.org/10.28945/4103>
- Sánchez, A. A. (2016). Alfabetización académica: leer y escribir desde las disciplinas y la investigación. *Revista Lasallista de Investigación*, 13(2), 200–209. <https://doi.org/10.22507/rli.v13n2a18>
- Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications. Design and methods* (6.ª Ed.). Thousand Oaks, California, EUA: SAGE.
- Zerbe, E. y Berdanier, C. (2019). Quantitative Comparison between Writing Attitudes of U. S. Domestic and International Engineering Graduate Students. *126th Annual Conference and Exposition*, 1–9. <https://peer.asee.org/quantitative-comparison-between-writing-attitudes-of-u-s-domestic-and-international-engineering-graduate-students.pdf>

Semblanzas

Marisol Rey Castillo. Doctora en Innovación Educativa, por el Tecnológico de Monterrey (México). Doctora en educación (línea lingüística aplicada) por la Universidad Internacional Iberoamericana (UNINI, México). Magister en lingüística española por el Instituto Caro y Cuervo (Colombia). Licenciada en español e inglés por la Universidad Pedagógica Nacional (UPN, Colombia). Se ha desempeñado como docente e investigadora en varias universidades de Colombia. Las líneas de investigación en las que desempeña su labor giran en torno a la escritura académica, el español como lengua extranjera, la didáctica de las lenguas, las tecnologías de la información y comunicación (TIC) en educación.

Eva Patricia Velásquez Upegui. Doctora en Lingüística por El Colegio de México, México. Profesora e investigadora del área de Lingüística en la Facultad de Lenguas y Letras de la Universidad Autónoma de Querétaro (UAQ). Dirige el grupo de investigación en Análisis del discurso oral y escrito (GIADI) y codirige Semas. Revista de Lingüística Teórica y Aplicada, de la Universidad Autónoma de Querétaro. Sus áreas de interés son la prosodia y sus relaciones con la dialectología, la pragmática y el discurso; y, el análisis del discurso.

