



**TESINAS Y GÉNEROS DE GRADUACIÓN: ESQUEMATIZACIONES SOCIALES,
METADISCURSO Y *ETHOS* ACADÉMICO**

**WRITTEN DISSERTATIONS AND OTHER SPEECH GENRES OF GRADUATION:
SOCIAL SCHEMATIZATIONS, METADISOURSE AND ACADEMIC *ETHOS***

María Elena Bitonte¹

Universidad de Buenos Aires
Universidad Nacional de Moreno
Argentina
mariabitonte@hotmail.com

Resumen

Las tesinas y demás discursos de graduación son trabajos integradores del conocimiento que se producen como corolario de una carrera de grado. Los escollos que encuentran los estudiantes para realizarlos proceden de diferentes condicionamientos (discursivos, socio-individuales, institucionales). Me voy a concentrar aquí en los aspectos discursivos de la problemática, poniendo el foco en las esquematizaciones sociales que envuelven a estos géneros considerados “menores”, en sus características distintivas y particularmente, en el uso asiduo de operaciones metadiscursivas como rasgo genérico peculiar. En lo que respecta al encuadre teórico-metodológico, este se corresponde con el marco general de mis investigaciones, basadas en una aproximación semio-discursiva. Asimismo, voy a recurrir a la crítica genética para analizar, a partir de un corpus genético, el despliegue de operaciones metadiscursivas y su relación con el desarrollo de un *ethos* académico. El metadiscurso es determinante en la producción de géneros científico-académicos complejos como las tesinas, ya que posibilita al sujeto enunciador referenciar su propio decir, configurar su identidad discursiva y regular las relaciones intersubjetivas. La observación de esta actividad del lenguaje, por parte de los tutores, es indispensable para introducir y sostener al estudiante en la producción de sus trabajos de graduación.

Palabras clave: Tesinas - Análisis semio-discursivo - Análisis genético - Operaciones metadiscursivas - *Ethos académico*.

Abstract

Written dissertations and other graduation genres integrate works of knowledge produced as a corollary of undergraduate studies. Obstacles encountered by students when making them come from different conditionings (discursive, socio-individual, institutional ones). I'm focusing here on the discursive features of these problems, searching the distinctive characteristics of these considered "minor" genres, social schematizations which involve them and the frequent use of metadiscourse operations as a generic particular feature. With regard to the theoretic-methodological framing, it fits the general framing of my searches, based on a semio-speech approach. I'm also turning to genetic criticism for analyzing, from a genetic corpus, the deployment of metadiscourse operations and their relationship with the development of an academic *ethos*. Metadiscourse is crucial when academic-scientific genres like written dissertations are produced, because it allows enunciating subjects to refer to their own speech, shape their discursive identity and regulate intersubjective relationships. The observation of this language activity in charge of tutors is essential to introduce and support students when producing their graduating dissertations.

Key words: written dissertations - semio-speech analysis - genetic analysis - metadiscourse operations - academic *ethos*.

Recepción: 13-03-2019

Aceptación: 13-06-2019

INTRODUCCIÓN

Voy a ocuparme, en este artículo, de un género que forma parte de un grupo de discursos académicos que, en varios sentidos, suele considerarse –parafraseando a Deleuze y Guattari (1978)- “menor”: las tesinas. En esta línea, me refiero a “menor” no en el sentido del género que produce una minoría, sino como el que una minoría produce con referencia a un género mayor, la tesis. Los tesistas de grado no pueden no escribir y no pueden escribir una tesis².

Los rasgos de la tesis, género reconocido y consagrado a través de una larga tradición académica, acabaron por impregnar a las tesinas y es muy común observar que esta traslación se traduzca en la práctica, en visiones distorsionadas, reduccionistas y vagas de la naturaleza que les es propia (como si las tesinas fueran géneros parasitarios o como si el diminutivo connotara cierta mengua)³. Aunque no se explicita qué hay de menos en tal minoridad, según las esquematizaciones más extendidas, las tesinas son como las tesis pero más cortas. Ahora bien, ¿qué se supone?, ¿llevan los mismos ingredientes volcados en menos páginas?, ¿se puede prescindir de la exposición del marco teórico?, ¿se puede omitir el estado del arte?, ¿se limita el número de referencias bibliográficas?, ¿o acaso exponen un *puntito* de vista sobre una cuestión?

Estas incertidumbres, que afectan gravemente a los estudiantes a la hora de realizar sus tesinas, me movieron a llevar adelante una serie de investigaciones sobre la producción de géneros académicos y de graduación⁴. El foco de estos desarrollos está puesto en el trabajo metareflexivo sobre las disposiciones semiodiscursivas que es preciso fomentar para superar los obstáculos que traban el proceso de elaboración. Los resultados de ese recorrido se vuelcan en mi tesis doctoral en curso en la que intento articular esa problemática institucional con un enfoque teórico-epistemológico basado en lo que podemos denominar *alfabetización socio-semiótica* (Bitonte, 2016). Este artículo se inscribe en dicho marco.

Entre los especialistas que se han dedicado al estudio y descripción de las tesinas no hay parámetros unánimes para distinguir sus particularidades y fronteras, que a menudo se solapan inclusive, con las de las tesis y monografías, entre otros géneros. Esta dificultad se ve aumentada en la praxis toda vez que en los ámbitos donde circulan estos discursos (universidades, carreras, cátedras, institutos) se manejan criterios notoriamente distintos para nombrarlos y entenderlos (tesis/tesina de grado, trabajo de integración final, informe final de graduación, etc.). Tal desconcierto alcanza a quienes deben producirlos, constreñidos por la presión de diplomarse y careciendo de estándares claros de composición y evaluación (lo que explicaría, al menos en parte, las preocupantes bajas tasas de graduación que se registran). Esta problemática, registrada en las últimas décadas, ha concitado la preocupación de instituciones de estudios superiores y de especialistas abocados al estudio del tema.

Las dificultades que tienen los estudiantes de formación superior para afrontar sus tesis de posgrado y cómo resolverlas a través de propuestas de intervención pedagógica aparece en diversos investigadores de la región y el mundo: Arnoux (2013, 2011, 2010, 2009a y b, 2006); Arnoux, Borsinger, Carlino, Di Stefano, Pereira y Silvestri (2004); Becker (2011); Bloom (1981); Borsinger (2005); Cubo de Severino, Puiatti y Lacon (2012); Dei (2006); Herzlich (2002); Eco (1988), Nogueira y Warley (2009) y Swales (1990). Sobre cuestiones institucionales generales relativas a la escritura de tesis se ha ocupado en particular, Carlino (2005a y 2005b). En cuanto a tesinas y géneros de graduación, se constata en la exploración del campo que no han recibido la misma atención que las tesis, aunque varios especialistas se han ocupado de estas: Bitonte (2017, 2016, 2013a y b); Botta y Warley (2007); Castro y Sánchez (2015), Iglesias y Resala (2013) y Tamola de Spiegel (2005). Llama la atención, frente a la amplitud y envergadura de escritos especializados dedicados al estudio de las tesis, la escasa literatura sobre tesinas y trabajos finales de carrera. Incluso, es notable que estos últimos abrevan casi exclusivamente en fuentes bibliográficas dedicadas a las primeras. La escasez se vuelve todavía más asombrosa cuando se confronta a la cantidad de textos instruccionales –manuales, guías prácticas y tutoriales *ad hoc* que circulan en la Red- lo que evidencia la necesidad de recursos didácticos en la materia. Tal desbalance parecería indicar cierta tendencia no tanto a pensar que los estudiantes poseen aptitudes naturales para desarrollar sus trabajos de graduación sino, antes bien, que pudieran deducir qué es una tesina solo con referencia a lo que es una tesis, género antes conocido por sus connotaciones adversas (Carlino, 2005a) que por haberlo practicado.

Ahora bien, más allá de las definiciones e imaginarios sociales que envuelven a la tesina, hay algo que no se puede soslayar y es que se trata de un género discursivo crucial que pone en juego, de una forma inédita, un cambio identitario de quien lo enuncia: de estudiante a licenciado. Dicha transformación se lleva a cabo a través de procesos originados en niveles que nos resultan inaccesibles pero que se materializan en rastros textuales ostensibles en el discurso y que es el propósito de este artículo identificar. Así, sin perder de vista la importancia de las consideraciones de tipo institucional, voy a concentrarme en este artículo, en aspectos semio-discursivos. Luego de deslindar, en la primera parte, las características distintivas de las tesinas y los problemas que las constriñen; en la segunda parte, abordaré las operaciones metadiscursivas de los tesistas y su relación con la construcción del *ethos* académico.

1. Abordaje teórico y metodológico

El presente trabajo se encuadra en el marco teórico y metodológico general que orienta mis investigaciones, basadas en los aportes realizados por distintas disciplinas que han reflexionado sobre la dimensión discursiva del lenguaje, entendido como un proceso a

la vez semiótico y, por lo tanto, social y cognitivo. La información volcada aquí ha sido obtenida a partir de la exploración bibliográfica y el análisis de corpus de tesinas y sus anteproyectos, entre otros insumos. Estos han sido procesados a partir de técnicas del análisis semio-discursivo dirigidas a caracterizar los discursos, las prácticas y las dificultades que traen aparejados, las que no son ajenas a las esquematizaciones sociales que las envuelven. Las esquematizaciones sociales forman parte del acervo compartido entre los miembros de una comunidad de comunicación a través de encuadres, definiciones, reglamentos, metáforas y diversas formas de designar, cuya génesis contiene rastros de imaginarios, afectos y pre-construidos culturales⁵. Los actores sociales no solo las comparten sino que las presuponen los unos de los otros, articuladas en redes y regulaciones institucionales. Estos procesos complejos se generan en un nivel que nos resultaría inaccesible, de no ser por las huellas que nos proporciona el discurso en su superficie, a través de sus marcadores. Para observar este nivel he acudido al análisis genético de un corpus de escrituras y reescrituras sucesivas de tesinas de estudiantes de Ciencias de la Comunicación de la UBA, sus pre-textos y anteproyectos⁶.

El estudio genético del discurso ofrece la posibilidad metodológica de contrastar las distintas versiones de un texto para evaluar, en el marco de sus reformulaciones, cuáles son las consecuencias retóricas de tal o cual ocurrencia. Este encuadre resulta apropiado para analizar procesos, inclusive en producciones escritas en soporte electrónico.

Los estudios genéticos se definen como el análisis de las huellas que un sujeto deja a lo largo del proceso de escritura. En este sentido, podemos decir que se trata de un método eminentemente semiótico. La clave metodológica de esta aproximación es que no aborda el producto terminado sino el proceso de producción, a partir de la observación de determinadas trazas textuales: "El proceso no se hace entonces accesible directamente sino que resulta de la reconstrucción a partir de índices contenidos en el espacio gráfico del manuscrito" (Grésillon, 2001, p.9). Tal reconstrucción permite explicar las dificultades que se registran en las distintas etapas de redacción y las operaciones metareflexivas que puso en obra el escritor para resolverlas. En este sentido, el análisis genético apunta a la "Focalización de la escritura como producción de inscripciones materiales y como objetivación de procesos intelectuales" (Lois, 2003, p.2). Ahora bien, ¿cómo interpretar el pasaje de un nivel a otro? Podemos responder con la Teoría de las Operaciones Enunciativas: no tenemos acceso a los procesos que originan las huellas, pero disponemos de los rastros textuales que los apuntan. Se trata entonces de reconstruir analíticamente la configuración de marcas discursivas de un nivel pre-discursivo para articular hipotéticamente ambos niveles (Culioli, 2010, p.83-86)⁷.

En cuanto al corpus, trabajaré sobre el recorte de un dossier genético, esto es, un conjunto de documentos borradores (textos previos) organizados cronológicamente, a partir del cual observaré las transformaciones ocurridas en relación con el uso del metadiscurso y su relación con la conformación de un *ethos* académico.

2. Tesinas y géneros de graduación: rasgos diferenciales, problemas específicos y esquematisaciones sociales

A partir de datos recogidos de la observación de trabajos producidos, bibliografía especializada y pautas de reglamentos institucionales, es posible señalar algunas propiedades dominantes de las tesinas y géneros de graduación, apuntando sobre todo, a sus dificultades inherentes y con el propósito de orientar la labor de quienes tienen la responsabilidad de acompañar su desarrollo. Como se desprende de la revisión bibliográfica realizada, monografías, tesinas y tesis conforman una constelación de géneros emparentados pero cuyas diferencias específicas conviene aclarar de entrada. Empecemos por precisar la naturaleza de las tesinas en lo que tienen de particular y no como vástagos de las tesis.

En líneas generales, tesinas y tesis son géneros destinados a demostrar los conocimientos que un sujeto adquirió a través del arduo recorrido de una carrera, con el fin de alcanzar la diplomatura. Son producidos, reconocidos y circulan en la comunidad científico-académica, cuya legitimación social se expresa a través de reconocimientos simbólicos como la titulación. Se elaboran bajo la tutela de un director y son evaluados por un idóneo, comité o tribunal especializado. Este acto se realiza a través de un coloquio o disertación, en el marco de un subgénero derivado: la defensa. Naturalmente, este circuito retórico (Meyer, 2004) establece una situación de complementariedad en la relación de destinación: tanto las tesis como las tesinas se dirigen a un experto aventajado en saber y jerarquía. La diferencia estriba en que la defensa de tesis es una exposición extensa en la que el tesista expone los resultados de su trabajo desde una posición enunciativa más próxima a la de sus evaluadores que la de un estudiante de grado (Arnoux, 2009a). Por su parte, la defensa de las tesinas demanda un esfuerzo retórico menor. De hecho, en muchos casos, se trata de un breve coloquio, género dialogal cuya escenografía mitiga la asimetría inherente a los roles de tesista y evaluador. Con todo, no debemos olvidar que el destinatario de una tesina no es solamente su evaluador sino también, con todo derecho, la comunidad de estudiantes universitarios. En concordancia con esto, Arnoux (2010) señala:

En el proceso de escritura el tesista va tomando conciencia de que la escritura es no solo una herramienta semiótica necesaria para la producción del conocimiento sino también un instrumento de comunicación entre pares que, además facilita el desempeño académico oral (p.8).

Dicho reconocimiento es fundamental en la medida en que reesquematisa al destinatario como sujeto de discurso académico al que el enunciador legitima e *inscribe* como miembro⁸, interpela al estudiante y lo convoca a insertarse en su comunidad y a colaborar con su actividad discursiva, en la construcción y comunicación colectiva de saberes.

Cómo propiciar ese posicionamiento, desde el punto de vista discursivo, será tratado en la segunda parte de este artículo. Desde una perspectiva institucional, es interesante cómo esta visión fue adoptada en la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación de la UBA, cuyas acciones de acompañamiento a tesis convertieron a las tesis y trabajos de graduación en valiosas formas de aprendizaje intelectual y práctico, no solo para el tesista sino sobre todo para otros estudiantes, quienes encontraron accesibles estos trabajos como una excelente fuente para deducir modelos y estrategias⁹. Las políticas y acciones de acompañamiento en la Carrera de Ciencias de la Comunicación se debieron a los bajos rangos de terminación y se dieron en el marco más amplio de los debates iniciados en 2010 por la reforma del Plan de Estudios de la Carrera (aún pendiente de aprobación). La principal medida fue la ampliación de los tipos de trabajos de graduación admitidos. Antes, las alternativas ofrecidas se reducían a la tesina, género de larga tradición y connotado con imaginarios sociales funestos¹⁰. El inventario de trabajos de graduación ofrece actualmente los siguientes géneros: informes de investigación o tesina clásica, ensayo, trabajos de orientación propositiva e intervención comunicacional y realizaciones comunicacionales de autor. Estas propuestas novedosas provenientes, en gran medida de aportes de los propios estudiantes, fueron incorporadas paulatinamente al catálogo de trabajos finales, luego de ser elaborados sus estándares de evaluación. Resalto este proceder porque muestra el carácter transformador *–revolucionario*, diríamos con Deleuze y Guattari (1978)- que puede adquirir un género menor: lo que un tesista produce adquiere inmediatamente un valor *colectivo* y por lo tanto, *político*.

Retomando las diferencias significativas respecto de las tesis, reparemos en la siguiente: la tesis está orientada a la investigación, la especialización profesional, la comunicación de saberes y enfoques originales. En este escenario, la figura del enunciador es asimilada a la del *investigador formado*¹¹. La visión de Tamola de Spiegel (2005), si bien arrastra ciertas improntas de esta esquematisación, concibe al tesista de grado como un investigador 'en carrera' y destaca el rol de las tesis como contribuciones al desarrollo del conocimiento:

Las tesis de licenciatura tienen las siguientes características: predominio de la función informativa sobre la de comandar, contactar o interactuar y expresar, porque contribuyen al avance del conocimiento humanístico y científico por medio de la explicación y circulación de los resultados obtenidos a partir de una investigación, la cual supone preguntas, hipótesis o conjeturas, el desarrollo del estado de la cuestión y la elaboración del marco teórico. Se trata de trabajos personales, con repercusión social (obtención de grado), que en la carrera de investigador se interpreta como base de trabajos futuros de posgrado (maestrías, doctorados, posdoctorados) y que en el ejercicio social del grado obtenido, supone la capacitación necesaria para desempeñarse con idoneidad en el ámbito acreditado (p.262).

La perspectiva de Tamola de Spiegel (2005) pone de relieve la función informativa del texto, pero enfatiza su carácter eminentemente público y socializador, característico de la praxis de la comunidad discursiva científica. De ahí que, mientras las tesis son definidas como trabajos de investigación de envergadura que inscriben a sus autores en un proyecto profesional, las tesinas y trabajos de graduación requieren demostrar, a través del desarrollo analítico y argumentado, habilidades de integración de los conocimientos y estrategias previamente adquiridos en la formación de grado.

Lo anterior nos habla de una cadena genérica con un gradiente ascendente de complejidad donde la tesina se ubicaría en un nivel formal intermedio entre la monografía y la tesis, *un peldaño más arriba* de la monografía: “*Tesina* refiere, aproximadamente, a un trabajo monográfico de mayor desarrollo e investigación” (Botta y Warley, 2007, p.18). Pero, atención: esto no significa –como bien señalan los autores- que se las pueda resolver “mediante una inflación verbal engañosa que no hace sino pervertir el trabajo intelectual” (Botta y Warley, 2007, p.20). Los géneros académicos que se le demandan al estudiante universitario, novato en esa cultura, requieren que desarrolle habilidades de diferente grado de complejidad. En este escalonamiento ascendente aunque oscilante, la tesina representa el grado más alto de desarrollo, solo superada por la tesis, a la que Botta y Warley (2007, p. 19) definen como “el primer libro que se escribe al graduarse”¹².

Otro rasgo preponderante que aparece en las caracterizaciones de las tesis y que recae sobre las esquematizaciones circulantes de las tesinas es el precepto de *originalidad*. Arnoux (2010) señala:

La diferencia entre la tesis (propia del doctorado y que implica un aporte original al campo de estudio) y la tesina (menos exigente y cada vez más limitada en cuanto el número de páginas y lo que se evalúa como aporte) (2010, p.2).

En el mismo sentido, Botta y Warley (2007) disciernen que: “La tesina, al igual que la monografía, tampoco exige que el tema elegido sea original, pero sí se pretende que su autor se acerque de un modo mucho más exhaustivo, profundo y propio al tratamiento de las fuentes consultadas” (p.19). Ya Eco (2014), en su canónico *Cómo se hace una tesis*, relativizaba la idea de *originalidad* a favor de la de *descubrimiento*¹³, sin embargo, esa pauta cundió sin matices, convirtiéndose en una “espada de Damocles” que pende sobre la cabeza de los tesisistas hasta el punto de inhibir la composición. Proviene de una concepción romántica del autor que crea *ex nihilo* un objeto nuevo. Y lejos de estimular la invención, menoscaba el valor de otras operaciones semio-cognitivas fundadas en una voz autoral.

Un aspecto relativo a todo género de graduación, que no debemos soslayar, es su carácter *performativo*. En efecto, a diferencia de otros géneros académicos, las tesinas y su disertación de defensa conforman un dispositivo realizativo: inscriben, de un modo

performativo, al sujeto de ese discurso, en un nuevo espacio social de pertenencia, instituyéndolo en una nueva jerarquía. En este sentido, son operadores de transición. En términos de Swales (1990), una tesis o trabajo final de carrera es “un rito de pasaje a la comunidad a la que se apunta o una calificación de salida que habilita a quien la obtiene a dejar el mundo universitario y entrar en otro” (1990, p.187). No es difícil dimensionar, entonces, la problematicidad de este carácter del género, tan estrechamente relacionado con la configuración del *ethos*.

Finalmente, antes de cerrar este apartado, me referiré a un patrón que Swales identifica en los discursos de culminación y al que señala como su aspecto distintivo clave: el uso asiduo del metadiscurso (Swales, 1990, p.187-189). Se trata de una actividad reflexiva que consiste en referirse al propio discurso. Desde el punto de vista de la producción, constituye una operación cognitiva de primer orden en géneros extensos y complejos como las tesis, que ayuda al escritor a redactar (organizar, evaluar, interpretar, clasificar, conectar el material proposicional y las ideas que está procesando). Y desde el punto de vista de la recepción, el enunciador genera –y exhibe ante el lector- capacidades para enfrentar la problematicidad del tema en cuestión, para recuperar puntos de vista propios o ajenos, reorientarlos según diferentes propósitos argumentativos y mejorar el entendimiento mutuo. Efectivamente, las operaciones metadiscursivas se hacen visibles a través de marcas en el discurso. Los lectores las reconocen como signos de un sujeto que se distancia de sus dichos para tomarlos como objeto y reconsiderarlos para sí mismo y para ajustarlo a su co-enunciador. Vale decir que las operaciones metadiscursivas tienen un alcance textual, intertextual e interpersonal (García Negroni, 2011, p.42). Podemos convenir en que este gesto legitima al enunciador como sujeto académico y, a la vez, legitima al lector (par universitario, lector crítico, tutor, revisor analítico, potencial evaluador) al integrarlo en y por su discurso, en la esfera de los que participan de las mismas prácticas que rigen el lenguaje y pensamiento de su comunidad discursiva (Charaudeau y Maingueneau, 2005; Swales, 1990).

En la próxima sección, ilustraré los usos del metadiscurso en tesis de grado del campo de las Ciencias de la Comunicación. Observaremos, a través de las marcas que en las sucesivas revisiones van dejando los escritores, algunas operaciones metadiscursivas frecuentes y su rol en el posicionamiento de los enunciadores, como sujetos académicos.

3. Uso del metadiscurso en tesis y su relación con la configuración del *ethos* académico

La escritura es una herramienta semiótica cuya plasticidad resulta una de sus mayores capacidades empíricas: puede referir a una realidad ausente y puede referirse a sí misma. A la vez, posibilita la paráfrasis y proporciona los instrumentos para la formalización de su propia descripción. Una de sus expresiones más potentes para la redacción de

géneros complejos, es el *metadiscurso*. Como ya fue anticipado, Swales (1990, p.187-189) encuentra en su uso intensivo, un rasgo retórico singular de las tesis y disertaciones de culminación de carrera. Con el propósito de reconstruir, mediante técnicas del análisis semio-discursivo y de la crítica genética, el proceso de producción de dichos textos, serán registradas las variaciones en el uso del metadiscurso entre versiones y reformulaciones de un corpus genético de tesis y anteproyectos de tesis¹⁴. De esta manera será posible identificar, en las etapas sucesivas de reescrituras de borradores y avances, las transformaciones en el posicionamiento del sujeto y evaluar la incidencia del metadiscurso en la construcción de un circuito retórico académico.

3.1. Análisis de ejemplos ilustrativos

El metadiscurso involucra operaciones metaenunciativas, propias de escritores expertos, no obstante, cuando los tesisistas se enfrentan a la redacción de sus trabajos finales de carrera se ven en la necesidad de recurrir frecuentemente a este, por ejemplo para referir a dichos previos o por venir o para reformularlos con fines resuntivos, explicativos o argumentativos. Siendo el lenguaje verbal una de las materias significantes más flexibles con la que podemos contar, es notable la dificultad para hacer uso de operadores anafóricos y catafóricos en escritores novatos. Con todo, los tesisistas comienzan a realizar este tipo operaciones metadiscursivas, que son signos de pensamiento crítico, de dominio del propio discurso y, a la vez, de cooperación con el lector. Detengámonos en un procedimiento metadiscursivo para recuperar argumentos previos, hacerlo presente en la memoria del lector y tomarlo como punto de partida de una nueva argumentación:

1. Dimos por sentado que las interacciones en la plataforma conforman al “yo” en el perfil, que de la misma manera colabora conformando la imagen textual de sus contactos. La interactividad no es un nivel que se agrega por último a los niveles de análisis anteriores, sino que los atraviesa en continuo cruce.

Con ‘Dimos por sentado que’, el tesisista no solo muestra flexibilidad retórica para ir y volver en la progresión temática de su discurso de manera coherente, sino que lo hace con acompañamiento de su lector a quien conduce de manera clara, evitándole incertidumbres y el esfuerzo interpretativo de reposición de lagunas. En la escenografía de este camino recorrido junto con el lector, el plural (‘dimos’) no es mayestático sino inclusivo -un marcador metadiscursivo relacional (Salas Valdebenito, 2015, p.105)- huella estratégica de un acuerdo argumentativo. A partir de ese consentimiento, el escritor puede apuntalarse para reorientar su discurso y concluir: “La interactividad no es [...] sino [...]”. La condición de producción de estos gestos es un decir sostenido desde un *ethos* de autor.

En los siguientes ejemplos, de otra tesina, se pueden contrastar las operaciones involucradas en el pasaje de un funcionamiento informativo del lenguaje a un uso explicativo, a través de expresiones metadiscursivas anafóricas y catafóricas:

- 2.a. La forma en como los alumnos designan a la tesina y a las dificultades por las cuales no pueden concretarla refiere a la noción de **signo** presente en el filósofo norteamericano Charles Sanders Peirce.
- 2.b. Como se verá en el marco teórico, entre los abordajes que plantea mi trabajo de investigación, y que tienen que ver con cuestiones que trabajé a lo largo de la carrera, se encuentran la noción de signo de (de-signar) un objeto presente en el filósofo norteamericano Charles Sanders Peirce [...].

Tal como lo señala Swales (1990), en el nivel metadiscursivo “[...] el autor se cuela para dirigir a los lectores en cierto sentido, más que para informarlo” (1990, p.188). En 2.a, el enunciador se limita a informar de manera lineal y reduccionista que P y Q refieren a R. En 2.b, en cambio, con ‘Como se verá en el marco teórico’ se dirige al lector advirtiéndole prospectivamente algo que va a explicar luego pero, sobre todo, es que el propio tesista ya comprendió. La noción de signo se incluye en un complejo de cuestiones metatextuales (‘entre los abordajes [...]’), las que adicionalmente son recuperadas y remitidas -a través del inciso anafórico ‘y que tienen que ver con cuestiones que trabajé a lo largo de la carrera’- a conocimientos previos cursados, por medio de los que el enunciador se valida como sujeto-estudiante-universitario. En síntesis, en la segunda versión, el tesista no solo reubica y enmarca ‘signo’ en el contexto más amplio de una explicación que será ampliada luego (reparando la insuficiencia de la versión anterior), sino que escenifica un *ethos* que valida su discurso, valida su experiencia y construye un lector experto. Otra transformación significativa es que la relevancia de la noción de signo ya no está marcada por el uso de negritas (como en 2.a.) sino que se deduce de su expansión (el signo, su designación y su objeto) en términos de la conocida tríada peirceana.

Comparemos ahora las transformaciones ocurridas en la siguiente secuencia de borradores de un Anteproyecto de tesina. La primera aparición de Vygotsky es a título informativo y el autor aparece en posición temática:

- 3.a. También Lev Vygotsky (1988) se interesó en entender cómo es que un niño aprende [...].

En la segunda ocurrencia, el enunciador informa, amplía e inscribe al autor en una corriente teórica. El tesista valoriza, a través del operador de énfasis ‘es fundamental’, el aporte pero lo hace con referencia a su propio trabajo, lo cual no es un dato menor. Esta vez, Vygotsky aparece en posición remática, marcando un cambio en el orden de relevancia:

- 3.b. Es fundamental para este trabajo explicitar que nos encuadramos dentro del enfoque socioculturalista de la enseñanza aprendizaje, teoría fundada por Lev Vygotsky (1988), que entiende la enseñanza aprendizaje como [...].

Ya en la tercera reescritura, el enunciador describe más extensamente el enfoque de su propio trabajo (en posición temática) y con esto justifica su adhesión a la perspectiva socioculturalista, que permanece en posición remática:

- 3.c. Siendo que este trabajo se enfoca en la relación entre contexto-discurso pedagógico-procesos de enseñanza aprendizaje entendemos necesario empezar por recorrer los aportes de la teoría de enseñanza aprendizaje a la que adherimos y de la didáctica en general. Retomamos especialmente los aportes de Lev Vygotsky (1988) fundador de la teoría social culturalista.

Se puede observar el progreso argumentativo ('siendo que [...] <entonces>') y el desarrollo de un sujeto enunciador que retoma su decir y transforma el conocimiento aportado –escasamente– en versiones anteriores, previendo, en función de su lector, posibles malentendidos. Todo esto, apoyándose en operadores metareflexivos (retomar), verbos de decir (explicitar); cognitivos (encuadrar, enfocar, entender, recorrer, adherir)¹⁵.

El ejemplo que sigue exhibe la construcción de una posición metareflexiva a través de un mecanismo en bucle que parte de un verbo de cognición ('pensar') apuntalado sobre la expresión ('desde nuestro abordaje'), que refiere a un punto de vista analítico expuesto con antelación y que el enunciador hace suyo:

4. Desde nuestro abordaje, nos interesa pensar estas prácticas tecnológicas interactivas desde la teoría de la enunciación, que desde el punto de vista semiótico permite articular la imagen del "yo" que enuncia, con la imagen del "otro" construido en esa "escena comunicativa".

La construcción de una posición analítica es parte sustantiva de la configuración de una identidad académica. Implica la capacidad de acceder a discusiones teóricas sin reproducir encuadres sino problematizando los modelos, tradiciones y valores que sostienen. En el ejemplo citado, el tesista considera cuál es la perspectiva más adecuada para encarar el problema, da por sentado que hay otras posibles, no las desconoce pero deja en claro que la elección de una teoría no responde solamente a fines técnicos sino a un punto de vista propio y fundamentado. De este modo, el metadiscurso contribuye a exhibir tanto la dimensión polifónica como autoral del discurso científico-académico. Paralelamente, en otro gesto metaenunciativo, hace uso de comillas para objetivar palabras en términos de nociones ("yo", "otro", "escena comunicativa"). Las comillas funcionan entonces, como operadores que transforman una mera palabra en una noción. Esto implica su inscripción en una tradición cultural o encuadre teórico y rinde cuenta del reconocimiento de la dimensión dialógica del discurso. Las transformaciones tipográficas en las reescrituras muestran, a menudo, el uso incipiente de operadores metadiscursivos (bastardillas, negritas, comillas, mayúsculas), que tienen fines comentativos. Es decir, agregan al contenido proposicional una ponderación, lo que supone una suerte de desdoblamiento: el enunciador hace una aseveración y en un movimiento en leva, le agrega un sentido

adicional (García Negroni, 2011, p.42). En el siguiente caso la transformación tipográfica de la segunda versión muestra cómo funciona la bastardilla como operador de énfasis:

- 5.1. Es importante destacar que en ambos correos los enunciadores ya se asumen como estudiantes-tesistas en proceso.
- 5.2. Es importante destacar que en ambos correos los enunciadores ya se asumen como *estudiantes-tesistas en proceso*.

En la reescritura, el tesista muestra flexibilidad retórica para volver, en su relectura, sobre un término, destacarlo gráficamente y darle un nuevo estatuto. Y al hacerlo, construye un lector atento y cuidadoso, capaz de extraer de ese signo una indicación de lectura. En todas estas muestras, el coenunciador aparece marcado por las operaciones metadiscursivas en la medida en que toda transformación metaenunciativa está dirigida a él.

En los siguientes ejemplos, se hace ostensible, a través de las comillas y de incisos metadiscursivos, un desdoblamiento donde, por un lado, el enunciador se vuelve hacia el objeto de su discurso y, por otro, toma distancia respecto de su designación. Aquí, el tesista vuelve sobre el género de su discurso para especificarlo:

6. Mi tesina será lo que en reglamento se entiende como un “informe de investigación” ya que pretendo desarrollar una investigación que arroje una nueva mirada sobre un fenómeno que es conocido por todos los miembros de nuestra comunidad académica.

Para analizar la función del metadiscurso, en este caso recurramos al método de la paráfrasis (Culioli, 2010). ¿De qué otra forma podría haber sido dicho esto? Notemos la diferencia entre: *Mi tesina será informe de investigación* y *Mi tesina será lo que en reglamento se entiende como un “informe de investigación”*. Ambos son enunciados asertivos, pero el primero proporciona una información de cuya validez se hace responsable el propio enunciador. En cambio, el segundo modo –el que usa el tesista– está modalizado de manera que la validez no queda garantizada por el enunciador sino que corre por cuenta de otro impersonal (‘se entiende como’) encarnado por ‘el reglamento’. Aquí, las comillas ponen en entredicho si eso se trata efectivamente de un informe de investigación o no. Y es a través de este pequeño gesto de entrecomillar, como el tesista exhibe la construcción de un *ethos* capaz de preservar su propio punto de vista frente a otra interpretación legítima (la institucional), sin menoscabarla.

Distinto es el caso 7 en el que, a través de otro marcador tipográfico, la comilla simple, el tesista toma distancia irónica del término ‘amigos’ poniendo en tela de juicio tal designación:

7. El acto de producción está precedido por el hecho de que esa puesta en acto será vista y podrá ser gustada, comentada o compartida por otros contactos que la plataforma nombra como ‘amigos’.

En este caso, es la plataforma, no el enunciador, quien considera a esos actores 'amigos'. Notemos la complejidad del género tesina y hasta qué punto el metadiscurso contribuye a afrontarla.

En general, las tesinas en ciencias sociales se basan en un trabajo sobre materiales empíricos, pero es la teoría la que ayuda a categorizar e interpretar esos aspectos de la vida social que se está observando. De ahí que es preciso dar cuenta de cuáles son los modelos teóricos que se adoptan, evaluar sus alcances y algunas veces, también, cuando la teoría no es suficiente, crear nociones propias (Herzlich, 2002, p.92-93). En el ejemplo que sigue, el tesista no solo acude a nociones teóricas obtenidas en su formación de grado sino que crea nuevas, para lograr un acercamiento comprensivo al problema que lo ocupa, acorde a las transformaciones tecnológicas que afectaron, en los últimos años, a los medios de comunicación:

8. Comenzaremos analizando la tríada interactiva que propone el sitio a partir de la publicación de un contacto: Gustar – Comentar – Compartir. Veremos cómo esta matriz básica de interacción configura lo que llamaremos "cadena metonímica del agrado", que tiende a reforzar lazos entre los contactos y ampliar las redes de circulación de lo visible, configurando escenas en presente, un *streaming* de contenido generado por los propios usuarios que tiende a generar interacciones y contenidos nuevos.

Como se ve, el tesista presenta su giro nuevo, tomando distancia de él a través de comillas. De este modo, objetiva su noción y anticipa una explicación que será retomada luego para explicarla con toda amplitud. Diversos marcadores metadiscursivos ('Veremos cómo', 'lo que llamaremos', comillas, mayúsculas, bastardillas, el nosotros inclusivo) lo asisten para introducir los conceptos, destacarlos, objetivarlos, tomar distancia, anticipar su próximo desarrollo, glosarlos mediante una reformulación no parafrástica. En suma, las operaciones metadiscursivas contribuyen a que el tesista organice sus ideas, tome decisiones, dirija su discurso en distintas direcciones, resuelva problemas retóricos, modalice su discurso, controle factores subjetivos e intersubjetivos, reflexione sobre sus afirmaciones y las ajenas, entre otras operaciones semio-discursivas.

Algunos ejemplos –como el 8, lo logran (vale destacar que se trata de una tesina ya defendida, aprobada con recomendación de publicación y efectivamente, publicada). En otros casos, cuando las operaciones metadiscursivas se rezagan, las intervenciones del tutor son fundamentales para estimularlas. Con ese fin, frecuentemente les ofrecemos a nuestros tesistas orientaciones que faciliten esos procesos y los lleven a explicitar las propias acciones analíticas por medio del metalenguaje teórico, de verbos cognitivos que introducen actividades metareflexivas (analizar, interpretar, observar, describir, postular, conjeturar, etc.). El caso que sigue a continuación muestra, a través de la operación de titulación y subtitulación, el intento por parte del enunciador de alcanzar el metadiscurso analítico, después de una intervención de la tutora (marcada entre corchetes angulares):

9.1. **El país que dejo.** *Imagen discursiva de Cristina Fernández en la apertura de sesiones legislativas del 2015*

9.2. **Posicionamiento discursivo de Cristina Fernández y construcción de los destinatarios en su Apertura de sesiones legislativas del año 2015**

En la versión preliminar (9.1) la tutora hace una sugerencia, a través de una pregunta crítica “¿Análisis?”, tendiente a propiciar un movimiento analítico. El tesista observa la indicación y produce un cambio en 9.2. (la expresión ‘Imagen discursiva’ por ‘posicionamiento discursivo y construcción de los destinatarios’). Pero no asume todavía la posición metaenunciativa propia del analista que toma distancia de observador respecto de su objeto. De ahí la dificultad de expresarla y el sesgo descriptivo, cuasi reproductivo, del texto integral. En este caso, la indicación de la tutora fue que aclare que su procedimiento metodológico sería la glosa comentativa de algunos tramos significativos del discurso en cuestión, desde el punto de vista analítico enunciado previamente. La idea era incentivar el pasaje de la descripción del corpus al análisis crítico. Dicha sugerencia repercutió, ahora sí, en la transformación del título de la siguiente versión:

9.3. **“EL PAÍS QUE LES DEJO”.** *Discurso de Inauguración de la Asamblea Legislativa del año 2015: Análisis de la destinación política y el posicionamiento enunciativo de Cristina Fernández de Kirchner*

Como se puede ver, esta nueva versión alcanza un gradiente de complejidad interesante: por un lado, el tesista recupera un fragmento que había abandonado en 9.2 y que correspondía a una frase textual de la autora del discurso, objeto de su tesina. Luego nombra con toda precisión al discurso-objeto –antes solapado bajo la designación general de ‘apertura de sesiones legislativas’. Y finalmente, hace aparecer el infinitivo del verbo de investigación ‘análisis’. En este encadenamiento virtuoso se pueden apreciar tres operaciones metadiscursivas: en primer lugar, la recuperación de la voz de la autora del discurso-objeto (Cristina Fernández de Kirchner) marcada como voz ajena a través del entrecomillado y en un lugar destacado, como una indicación de la dirección interpretativa que debe tomar el lector. En segundo término, el tesista explicita el discurso-objeto como *objeto de* su estudio, dando lugar a la tercera operación, su posicionamiento como sujeto analítico el que, correspondientemente, puntualiza a qué aspectos va a apuntar: ‘*Análisis de la destinación política y el posicionamiento enunciativo de Cristina Fernández de Kirchner*’. Todo esto forma parte de un trabajo paciente y (auto)reflexivo en el que el rol del tutor, con sus intervenciones pedagógicas, son fundamentales para promover herramientas meta-reflexivas, indispensables para la producción de estos discursos notablemente complejos.

CONCLUSIONES

Como señalé al inicio, las propiedades formales de las tesis han funcionado como enclave a partir del cual se conformó la noción de tesina como género “menor”, cuyas esquematizaciones sociales cargan con las rémoras de su ascendiente. Sería esperable que la revisión crítica de los problemas que afectan al circuito retórico de estos discursos y de las esquematizaciones sociales que entrañan propenda, a la vez, a clarificar sus rasgos genéricos y a favorecer las disposiciones necesarias para su realización.

Como vimos, entre tesis y tesinas existen no solo diferencias cuantitativas (de extensión), sino también cualitativas (complejidades inherentes). Las tesinas y demás géneros de graduación inician a sus enunciadores en los procesos de investigación, escritura especializada, producción e intervención profesional. Legitiman a quien los defiende exitosamente, como un idóneo en el campo y lo habilitan a representar a la institución que le concede la titulación. En este sentido, son discursos con una dimensión *performativa*: tienen un papel refundador de las identidades (con todo lo que ello implica).

Al leer el corpus de ejemplos ilustrativos procuré destacar la importancia sustantiva del metadiscurso para dar ese salto identitario. En el transcurso de una versión a otra pudimos observar transformaciones discursivas significativas, su incidencia en la construcción de un *ethos* académico, ostensible en una tendencia a pesar de enunciados informativos a explicativos y argumentativos, a recuperar dichos e ideas propias y ajenas con fines estratégicos, a evaluar modelos y encuadres, a modular una voz autoral, a ajustar el vínculo intersubjetivo, a configurar una imagen del pathos lo más próxima a un par académico.

El uso de procedimientos metadiscursivos en tesistas de grado es incipiente, dado que aunque son estudiantes avanzados en su carrera, son escritores novatos de géneros tan complejos como los de graduación. No obstante, las dificultades que conlleva la incorporación de recursos metadiscursivos no obedecen a desconocimiento de la preceptiva del lenguaje académico, sino a la ya mencionada complejidad de construir un *ethos* académico, sostén desde donde arrojarse a una nueva identidad, la de licenciado.

En síntesis, hemos revisado operadores metadiscursivos (anafóricos, catafóricos) que refieren cartográficamente al propio discurso en todas las direcciones; relacionales, que invisten al otro como lector-sujeto-académico al que se le rinden explicaciones y justificaciones adecuadas a la comunidad que comparten; incisos metareflexivos, operadores de énfasis, refuerzo como itálicas, comillas, mayúsculas, para destacar una idea propia o ajena; marcadores de reformulación parafrástica (para aclarar, ampliar o explicar una idea) y no parafrástica (para cambiar la orientación argumentativa o relativizar un punto de vista); verbos epistémicos que expresan una aproximación analítica; todo un arsenal de herramientas. Al usarlas, el tesista no solo escribe para sí

sino que configura discursivamente un circuito retórico en el que ambos, enunciador y auditorio, son concebidos como expertos. De esta manera se establece una co-enunciación colaborativa que mitiga la asimetría de una escena donde el otro era esquematizado como el guardián de las puertas de la Ley y donde la tesina devenía en mero requisito formal a los fines de la graduación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arnoux, E. (2006). Incidencia de la lectura de pares y expertos en la reescritura del trabajo de tesis. *RLA*, 44(1), 95-115.
- Arnoux, E. (Dir.) (2009a). *Escritura y producción de conocimiento en las carreras de posgrado*. Buenos Aires, Argentina: Santiago Arcos.
- Arnoux, E. (2009b). Ejemplo ilustrativo y caso: recorridos destinados a la formación académica y profesional. *II Congreso Nacional de la Cátedra UNESCO en Lectura y Escritura*. Universidad de Los Lagos, Osorno, Chile.
- Arnoux, E. (2010). Los trabajos finales en las carreras de postgrado: el proceso de escritura. En N. Mainero y C. Mazzola (Eds.). *Los postgrados en educación superior en Argentina y Latinoamérica*. San Luis, Argentina: Universidad Nacional de San Luis.
- Arnoux, E. (2011). La escritura de tesis: apoyos institucionales y propuestas pedagógicas. En A. Vázquez; M. Novo; I. Jakob y L. Pelliza (2011). *Lectura, escritura y aprendizaje disciplinar. Jornada Nacional Cátedra UNESCO de Lectura y Escritura*. Córdoba: Universidad Nacional de Río Cuarto.
- Arnoux, E. (2013). El taller de escritura de tesis: interacciones a partir de un ejercicio de síntesis. *VI Coloquio de Investigadores del Discurso y III Jornadas Internacionales sobre Discurso e Interdisciplina*. Buenos Aires, Argentina: ALED, UNQ.
- Arnoux, E.; Borsinger, A.; Carlino, P.; Di Stefano, M.; Pereira C. y 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. (2011). *Manual de escritura para científicos sociales. Cómo empezar y terminar una tesis, un libro o un artículo*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XX.
- Bitonte, M. (2013a). Las tesinas de Ciencias de la Comunicación y sus esquematizaciones sociales. Derecho a la alfabetización académica. II CIPLM, II Congreso Internacional de Profesores de Lenguas Oficiales del MERCOSUR y II Encuentro Internacional de Asociaciones de Profesores de Lenguas Oficiales del MERCOSUR, *Las lenguas en la construcción de la ciudadanía sudamericana*. CABA, Argentina.

- Bitonte, M. (2013b). La esquematización del *ethos* en el proceso de producción de tesis. Jornadas de la Carrera de Ciencias de la Comunicación. *Comunicación y Ciencias Sociales. Legados, diálogos, tensiones y desafíos*. Facultad de Ciencias Sociales, UBA, Argentina.
- Bitonte, M. (2016). Avances para una socio-semiótica de los géneros de graduación de los géneros de graduación. Reconsideración de los procesos de lectura y escritura a la luz de la Red. X Congreso Argentino y V Congreso Internacional de Semiótica. *Miradas, recorridos y nuevos objetos de conocimiento*. Paraná, Universidad Nacional de Entre Ríos y Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral, Argentina.
- Bitonte, M. (2017). Producción de tesis y géneros académicos. *Revista de la Facultad de Ciencias Sociales*, 94, 146-148.
- Bloom, L. (1981). Why graduate students can't write: Implications of research on writing anxiety for graduate education. *Journal of advanced composition*, 103-117.
- Borsinger, A. (2005). La tesis. En L. Cubo de Severino, *Los textos de la ciencia*, 267-282. Córdoba, Argentina: Comunicarte.
- Botta, M. y Warley, J. (2007). *Tesis, Tesinas, Monografías e informes*. Buenos Aires, Argentina: Biblos.
- Carlino, P. (2005a). ¿Por qué no se completan las tesis en los posgrados? Obstáculos percibidos por maestrandos en curso y magistri exitosos. *Educere*, 9(30), 415-430.
- Carlino, P. (2005b). La experiencia de escribir una tesis: contextos que la vuelven más difícil. *Anales del Instituto de Lingüística*, xxiv, 41-62.
- Castro Azuara, M. y Sánchez Camargo, M. (2015). Escribir en la universidad: la organización retórica del género tesis en el área de humanidades. *Perfiles Educativos*, 50, XXXVII, 148.
- Cubo de Severino, L.; Puiatti, H. y Lacon, N. (Eds.). (2012). *Escribir una tesis. Manual de estrategias de producción*. Córdoba, Argentina: Comunicarte.
- Culioli, A. (2010). *Escritos*. Buenos Aires, Argentina: Santiago Arcos.
- Dei, D. (2006). *La tesis. Cómo orientarse en su elaboración*. Buenos Aires, Argentina: Prometeo.
- Deleuze, G. y Guattari, F. (1978). Qué es una literatura menor. En *Kafka. Por una literatura menor*. México: Claves. Era.
- Eco, U. (2014 [1977]). *Cómo se hace una tesis*. Buenos Aires, Argentina: Gedisa.
- García Negroni, M. (2011). *Los discursos del saber: prácticas discursivas y enunciación académica*. Buenos Aires, Argentina: Editoras del Calderón.

- Grésillon, A. (2001). La critique génétique, aujourd'hui et demain. En *L'Esprit Créateur*, 41(2), *Devenir de la critique génétique / Genetic Criticism*, 9-15. Baltimore, Maryland: The Johns Hopkins University Press. Recuperado de <https://www.jstor.org/stable/26288398>
- Grize, J. (1990). *Logique et Langage*. Paris, Francia: Ophrys.
- Herzlich, C. (2002). *Réussir sa thèse en sciences sociales*. Paris, Francia: Nathan.
- Iglesias G. y Resala G. (2013). *Elaboración de tesis, tesinas y trabajos finales*. Buenos Aires, Argentina: Noveduc.
- Lebrave, J. y Grésillon, A. (2009). Linguistique et génétique des textes: un décalogue. *Retrieved*, 12(14). Recuperado de <http://www.item.ens.fr/index.php?id=434571>
- Lois, É. (2003). Disparen sobre la crítica genética: El polemismo desplazado de Pierre Bourdieu y los cuestionamientos frontales de Michel Espagne. *V Congreso Internacional Orbis Tertius de Teoría y Crítica Literaria*. La Plata, Argentina.
- Maingueneau, D. y Cosutta, F. (1995). L'analyse des discours constitutifs. En *Langages*, 117, 112-125 (trad. María Eugenia Contursi).
- Nogueira, S. y Warley, J. (2009). *De la tesis al libro*. Buenos Aires, Argentina: Biblos.
- Salas Valdebenito, M. (2015). Una propuesta de taxonomía de marcadores metadiscursivos para el discurso académico-científico escrito en español. *Signos*, 48(87), 95-120. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342015000100005>
- Swales, J. (1990). *Genre Analysis. English in Academic and Research Settings*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tamola de Spiegel, D. (2005). La tesina de licenciatura. En L. Cubo de Severino (2005). *Los textos de la ciencia* (pp. 235-265). Córdoba, Argentina: Comunicarte.

¹ María Elena Bitonte es Magister en Comunicación y Cultura de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires. Se desempeña como docente de Semiótica en la Facultad de Ciencias Sociales (UBA). Es responsable del Taller de Expresión Oral y Escrita II de la Carrera de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Nacional de Moreno. Investiga temas de semiótica, didáctica de la lectura y la escritura y géneros académicos. Coordina el Programa de Grupos de Investigación en Comunicación, en la Carrera de Ciencias de la Comunicación de la Facultad de Ciencias Sociales de la UBA. Su tesis doctoral en curso, dirigida por los Dres. Elvira Arnoux y Oscar Traversa, versa sobre procesos de producción de trabajos de graduación.

² Así caracterizaron Deleuze y Guattari (1978) la relación con la lengua de los judíos de Praga, atravesados por la tensión entre el checo, el Yiddish y el alemán y llevados a la situación de inventar una escritura propia, juzgada extraña y menor: “Kafka define de esta manera el callejón sin salida que impide a los judíos el acceso a la escritura y que hace de su literatura algo imposible: imposibilidad de no escribir, imposibilidad de escribir en alemán, imposibilidad de escribir de cualquier manera” (p.28).

³ Este caso ilustra exactamente lo que quiero decir: “la tradición académica mexicana instauró la tesis como el género recepcional por excelencia y de mayor prestigio [...] del conjunto de trabajos presentados por los estudiantes mexicanos en las diversas áreas del conocimiento, una mínima cantidad cumple con los requisitos formales y procedimentales para ser llamados tesis. Incluso, antes de las reformas a los reglamentos de titulación de las universidades públicas para la incorporación de nuevas opciones de titulación validadas por la Secretaría de Educación Pública, un gran número de instituciones, en la práctica, habían ya sustituido la producción de tesis por textos menos extensos y rigurosos, como las monografías, los informes académicos o las propias tesinas” Castro y Sánchez (2015, p.55).

⁴ Dirección de Proyecto de Investigación PRI “Producción de géneros disciplinares y de graduación en Ciencias de la Comunicación”. Programa de Reconocimiento Institucional de la Facultad de Ciencias Sociales, 2018-2020); Coordinación del programa Grupos de Investigación en Comunicación GIC. Carrera de Ciencias de la Comunicación y Secretaría de Estudios Avanzados. Facultad de Ciencias Sociales. UBA. Desde 2016, Dirección de Grupos de Investigación en Comunicación GIC “Semiótica de los discursos académicos y de graduación en Ciencias de la Comunicación” (2018-2019); “Producción de géneros disciplinares y de graduación en Ciencias de la Comunicación” (2016 – 2017). “Problemas y resolución de problemas de producción de tesinas y otros géneros académicos” (2014 - 2015); “Las tesinas de grado de los estudiantes de Ciencias de la Comunicación. Incidencia de las esquematizaciones sociales del género” (2011-2013). Programa de Grupos de Investigación en Ciencias de la Comunicación, Facultad de Ciencias Sociales. UBA; Co-dirección del Grupo de Investigación “La lectura y la escritura en la Universidad: un abordaje para el desarrollo de prácticas sociodiscursivas tendientes a la inclusión y el desarrollo profesional”. Proyecto de Investigación Científica y Desarrollo Tecnológico (PICYDT): Desarrollo integral con equidad del Área Metropolitana Buenos Aires. Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales. Centro de Estudios de Medios y Comunicación. Licenciatura en Comunicación Social (2016-2019); Tesis doctoral en curso: “El proceso de escritura en los trabajos finales de grado (Ciencias de la Comunicación UBA). Análisis semiótico-discursivo” (Facultad de Filosofía y Letras (UBA). Dir. Dres. Elvira Arnoux y Oscar Traversa).

⁵ “Hablar o escribir es una actividad creadora que da nacimiento a una esquematización [...] se trata de organizar un material verbal, es decir signos (las palabras) que reenvían a preconstruidos culturales” (Grize, 1990, p.35).

⁶ Vale aclarar que no hay un plazo de inicio estipulado para comenzar a producir la tesina. En general, lo hacen los estudiantes avanzados, independientemente de haber cursado o no el Taller Anual de Orientación (TAO), materia final de la carrera, cuya aprobación es requisito indispensable para la presentación de la tesina.

⁷ “Como lo subraya S. Robert, la teoría de Culioli tiene especial interés para pensar un modelo de producción, en tanto la construcción de lo que él llama las operaciones enunciativas en un modelo dinámico permite abordar los procesos de “construcción y de ajuste interpretativo” que constituyen el funcionamiento efectivo del lenguaje. Por consiguiente, esta teoría puede ponerse en relación con fenómenos relativos a la producción real, cuyo rastro queda atestiguado en los borradores” (Lebrave y Grésillon, 2009, p.3).

⁸ “De hecho la enunciación se desarrolla como un dispositivo de legitimación del espacio de su propia enunciación, en la articulación entre un texto y una manera de *inscribirse* en un universo social. Nos rehusamos así a disociar en la constitución discursiva las operaciones enunciativas por las cuales se *instituye* el discurso, que construye así la legitimidad de su posicionamiento y el modo de organización *institucional* que el discurso presupone y estructura a la vez” (Maingueneau y Cosutta, 1995, p.26).

⁹ Tales iniciativas se plasmaron en un nuevo reglamento de tesinas, aprobado por el Consejo Directivo de la Facultad en 2013 y fueron complementadas por toda una serie de acciones -no sistemáticas pero sostenidas- de acompañamiento a estudiantes en situación de tesina. Entre estas se pueden mencionar:

consejerías y laboratorios de tesis; jornadas, talleres extracurriculares, conversatorios y cursos para tesis y tutores a cargo de especialistas; difusión de documentos orientados a guiar la elaboración de tesis; socialización de materiales gráficos, radiales, audiovisuales y multimediales de divulgación y estímulo; incorporación de tesis como material bibliográfico de las cátedras; publicación y creación de un repositorio en papel y digital. Especial atención merece, entre todas estas iniciativas, la creación del Programa GICs (Grupos de Investigación en Comunicación), espacios de orientación e intercambio por los que pueden optar los tesis durante o después de cursar las materias del grado. Sus directores, docentes de la Carrera, proponen temas de sus áreas de interés y brindan recursos teóricos y metodológicos para afrontar los obstáculos que traban o postergan la marcha de las tesis.

¹⁰ Algunas de las esquematizaciones recogidas (Bitonte, 2013a) están asociadas a geografías extrañas o escenarios de incertidumbre, por ejemplo, comparaciones con Melman (el personaje de la jirafa del film Madagascar, perdido en la estación de trenes de Nueva York, asustado y sin saber a dónde ir). Otras se basan en las metáforas del “naufragio”, la “isla desconocida”, “el final de un camino”, el “laberinto”. Otras refieren a lo inconmensurable de la labor: “Escribir un libro”; “Un trabajo de hormiga”; “Hacer 10 materias juntas”; “Una piedra al final del túnel”; “Remar en gelatina”; “Un escollo al final de un largo camino y un requerimiento burocrático”. Otras se establecen sobre el eje orden-caos: “Ordenar un placard”; “Escribir una tesis es como cuando la casa es un caos”.

¹¹ Desde la perspectiva de sus funciones comunicacionales, Borsinger de Montemayor (2005) define a la tesis como un texto destinado a informar sobre los aportes producidos en un área del conocimiento, someterlos al control de la comunidad científica correspondiente y evaluar la idoneidad del investigador que la produce (p.268). En la misma línea, Cubo, Puiatti y Lacon (2012) sostienen que “[...]al escribir una tesis, el investigador pretende construir nuevos conocimientos, informar sobre procesos, resultados de la investigación y demostrar su importancia y pertinencia en el área temática investigada” (p.195).

¹² Ver también Nogueira y Warley (2009), *De la tesis al libro*, Buenos Aires, Biblos.

¹³ “[S]e trata precisamente de una investigación original, hay que conocer lo que han dicho sobre el tema los demás estudiosos y, sobre todo, es preciso «descubrir» algo que los demás no hayan dicho todavía. Cuando se habla de «descubrimiento», especialmente en humanidades, no se trata de inventos revolucionarios como el descubrimiento de la escisión del átomo, la teoría de la relatividad o un medicamento que cure el cáncer: también puede haber descubrimientos modestos, y se considera “científico” incluso un nuevo modo de leer y comprender un texto clásico, la localización de un manuscrito que arroja nuevas luces sobre la biografía de un autor, una reorganización y relectura de estudios precedentes que lleva a madurar y sistematizar ideas que vagaban dispersas por otros textos variados” (Eco, 2014, p.18-19).

¹⁴ Los ejemplos que siguen forman parte de un archivo extenso de tesis que dirigí o evalué, del que fueron seleccionadas para este trabajo un corpus genético de 5 casos del que se extrajeron: 4 anteproyectos, 4 tesis en proceso, 1 versión final y 1 defendida y reescrita como libro. Por otra parte, vale aclarar que, dada la índole metareflexiva de mis investigaciones, varias de las tesis ejemplificadas versan sobre el género académico y de graduación.

¹⁵ Para una taxonomía de marcadores metadiscursivos del discurso académico ver Salas Valdebenito, 2015.