

II. La formación de la identidad doctoral: Reflexiones y vivencias personales cruzando la pandemia

JULIO CÉSAR BERTHELY BARRIOS*

DOI: <https://doi.org/10.52501/cc.229.02>

Resumen

Al reflexionar sobre el aprendizaje investigativo se debe considerar que el uso de las TIC y la mediación pedagógica son parte del recorrido epistémico en la formación del individuo como investigador. En México se ha discutido la relevancia de la formación doctoral, la cual enfrentó nuevos retos debido a la crisis sanitaria provocada por la pandemia covid-19, así como las funciones del doctorando en la investigación educativa para el avance científico y tecnológico, fomentando la innovación y desempeñándose como un pilar fundamental de la construcción y reconstrucción de la sociedad del conocimiento. Por otra parte, diversas instituciones de educación superior ofrecen posgrados en sistemas y ambientes educativos que abarcan distintas líneas de generación y aplicación del conocimiento, incluyendo la implementación efectiva de tecnologías educativas, el diseño y evaluación de ambientes de aprendizaje digitales y la formación de docentes en el uso de tecnologías, entre otros. Esta diversidad de programas guiará a todo aspirante a investigador a considerar las motivaciones subyacentes que influyen en la elección del programa doctoral. En este capítulo se exploran los factores que normalmente orientan dichas elecciones académicas, las expectativas sobre los programas de posgrado, y se concluye con una reflexión crítica sobre los desafíos, dilemas familiares, laborales y personales que pueden enfrentar. Además, se subraya la necesidad del continuo desarrollo profesional, profundizando en aspectos teóricos, explorando nuevas pers-

* Maestro en Enseñanza del Inglés. Profesor en la Universidad Veracruzana, México. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2950-7270>

pectivas y generando propuestas innovadoras que impacten en el ámbito educativo.

Palabras clave: *formación, grado de doctor, educación superior, TIC, investigación.*

Introducción

La formación de posgrado exige competencias funcionales, como la capacidad para teorizar y construir modelos, la habilidad relacional del investigador con los sujetos de investigación, la gestión de datos, de escritura científica y características de personalidad vinculadas con la investigación (González, 2023). Es así como el proceso teórico-práctico-teórico, con enfoques inter-, multi- y transdisciplinarios, se considera un ciclo recursivo esencial de la formación investigativa, al combinar la adquisición de conocimientos teóricos con la práctica y reflexión, promoviendo un aprendizaje holístico (Pensado Fernández *et al.*, 2022). Los estudios sobre la formación investigativa se han inclinado hacia el tema de la educación superior. Según López (2022), el principal motivo es la creencia errónea de que los centros de estudios superiores e institutos de investigación son responsables del adiestramiento científico, ya que “al ser esencialmente un ‘producto’ de las universidades, es difícil distinguir entre el científico y el académico, entre la ciencia y la profesión, entre la lógica del descubrimiento y la lógica de la producción” (López, 2022, p. 52).

En consonancia, al realizar un análisis sobre docencia y recursos educativos abiertos para la formación investigativa, Aguirre-Aguilar *et al.* (2023) invitan al lector a reflexionar sobre el aprendizaje investigativo en la universidad, el cual debe considerar “la serie de decisiones y prácticas para la selección de recursos, que los estudiantes suman a su recorrido epistémico para habilitarse en lo investigativo” (p. 246), en donde “sobresale el empleo de las TIC y la mediación pedagógica para abordar contenidos curriculares; prácticas de innovación, resultado de la gama de recursos didácticos empleados para enseñar a investigar” (Aguirre-Aguilar *et al.*, 2023, p. 249).

Durante el siglo xx, y ya situados en el siglo xxi, se ha resaltado en el debate y la discusión de políticas públicas a nivel mundial el papel esencial de la educación superior, cuyo objetivo es abordar los problemas que afectan a la sociedad, tanto en contextos globales como locales, desde diferentes áreas del conocimiento (Pensado Fernández *et al.*, 2022). En la actualidad, son las instituciones de educación superior (IES) las que afrontan el compromiso social de formar individuos capaces de dar soluciones innovadoras a los problemas que demandan los nuevos tiempos, impulsando el uso de las TIC (Zavaleta Suárez y Salcedo Peredia, 2022), para favorecer a la formación del estudiante, ampliando sus competencias y promoviendo su integración en la sociedad del conocimiento.

Retos en la formación doctoral

En un panorama nacional, las IES y la formación doctoral enfrentan diversos retos. El primero es el del financiamiento. A este respecto, Galván-Meza (2016) menciona que la actual situación económica de la mayor parte de las IES públicas en el país no les permite cubrir los estándares planteados y, por lo tanto, no se acreditan como programas de calidad. Esto se vincula al segundo reto, el cual es fortalecer la calidad de los programas educativos doctorales, asegurando altos estándares de formación y promoviendo la excelencia académica. En este tenor, según Iglesias y Ramírez (2022), los programas de estudio deben abordar los aspectos contemporáneos que afectan a la sociedad y enfatizar el análisis crítico y complejo, tanto en la interacción en el aula como en el enfoque teórico y metodológico de las investigaciones, transformando la ciencia y la tecnología en elementos fundamentales de la sociedad y la cultura, pilares para el progreso socioeconómico sostenible (Iglesias y Ramírez, 2022).

Por otra parte, el tercer reto es internacionalizar los programas doctorales, fomentando la movilidad estudiantil y la colaboración con instituciones extranjeras para enriquecer la experiencia académica. Vega y Bustos (2022) sostienen que esto implica la formación de egresados desde la perspectiva de la aldea global y el desarrollo de investigaciones conjuntas, para abordar problemas universales que también experimenta el sector local, así como el

difundir el conocimiento a públicos culturalmente diversos. Así pues, las IES también se han esforzado en confrontar los retos de la globalización e interconexión y por adoptar un enfoque internacional, “desde su ámbito de acción y características específicas, tanto institucionales como de su entorno” (Vega y Bustos, 2022, p. 139).

En esta misma línea de pensamiento, no puede perderse de vista la calidad de la educación superior; por ende, si un sistema educativo es de calidad, es importante darlo a conocer para asegurar su permanencia y mejoramiento. Para Comas (2019), la internacionalización desempeña un papel fundamental para las IES en la creación de redes de conocimiento e investigación. Por lo tanto, el uso de las nuevas TIC y las redes sociales propicia el impulso de procesos innovadores de construcción y difusión de conocimiento científico y nuevos compromisos sociales a nivel local, regional y global.

El cuarto reto es fortalecer los lazos entre las instituciones educativas y el sector empresarial, para fomentar la investigación aplicada y la transferencia de conocimientos, impulsando así la innovación y el desarrollo económico. Según Edel-Navarro *et al.* (2011), la formación de recursos humanos para su inserción en el mercado laboral es primordial para cualquier IES. Por su parte, Patiño (2019) menciona la estrecha relación entre las categorías *atención a necesidades e investigación* y la industria, pues suponen una forma de concebir la investigación a partir de un problema específico de la industria, lo que conducirá a la investigación aplicada. Por lo tanto, son necesarios posgrados fortalecidos, que permitan el ingreso de personas que puedan abordar necesidades y problemáticas desde sus entornos de trabajo, centros de investigación y campos de estudio específicos, evidenciando un vínculo real entre la sociedad, la academia y el sector productivo (Galván-Meza, 2016).

Un quinto reto es asegurar el acceso equitativo a la educación doctoral, promoviendo la diversidad y la inclusión, especialmente en grupos subrepresentados. Por esto, es necesario apuntar a la mejora de las condiciones de acceso y equidad, reconociendo que existen minorías con condiciones personales, que dificultan su tránsito en los procesos de formación y que necesitan de apoyos para concluirlos y lograr sus objetivos (Ramírez-Ramírez y Bravo-Delgado, 2021).

La formación doctoral durante la pandemia y la comercialización educativa

Indudablemente, para el sector educativo público y privado, los años 2020 y 2021 fueron muy complicados a nivel nacional y mundial, debido a la crisis sanitaria que produjo la pandemia del síndrome respiratorio agudo severo, mejor conocido como covid-19 o coronavirus (Mena Farrera, 2022) y la posterior reactivación de algunas actividades presenciales en las instituciones de educación superior (IES). Alrededor del mundo se cerraron temporalmente todo tipo de instituciones públicas y privadas intentando contener la propagación del virus. Como resultado, las instituciones educativas se vieron obligadas a suspender sus cursos presenciales y cambiar drásticamente a una modalidad de clase virtual que, de acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), afectó a más del 90% de la población mundial de estudiantes, cifra que incluye a 43.7 millones de estudiantes en México (UNESCO, 2023).

Con la cancelación repentina de las clases presenciales, se comenzó a utilizar una exagerada cantidad de herramientas TIC, en un intento por continuar brindando educación a los millones de estudiantes de todos los niveles. Esto puso de relieve las múltiples desventajas educativas y la brecha digital del país, ya que la pandemia de covid-19 exacerbó dichas desigualdades educativas (Lloyd, 2020). Según Fernández *et al.* (2020), las instituciones que mejor se adaptaron a la modalidad en línea fueron aquellas con experiencia previa en el uso de tecnologías y modelos híbridos de enseñanza-aprendizaje. Asimismo, Mena Farrera (2022) y la posterior reactivación de algunas actividades presenciales en las instituciones de educación superior (IES) relata las acciones promovidas por seis IES mexicanas al inicio de la pandemia, como ejercicios de producción de datos mediante cuestionarios, encuestas y seminarios, buscando reconocer las dificultades y oportunidades en la logística institucional, estrategias pedagógicas, infraestructura y uso de las TIC, para disminuir la movilidad social y migrar hacia la educación en línea y continuar las actividades educativas.

Por otra parte, y de acuerdo con Acuña y Pons (2019), en México la oferta de doctorados en el área de la educación se enfrenta a un escenario

en donde el Estado cambia su papel de garante educativo a mediador entre la oferta y demanda, convirtiéndose en árbitro de la libre competencia en el mercado formativo. Bajo esta premisa, el acceso a los recursos públicos está condicionado por procesos de acreditación liderados por el Sistema Nacional de Posgrados (SNP) del Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnología (Conahcyt), el cual tuvo un recorte de 2 299 millones de pesos en el 2019, lo cual afectó los apoyos que brinda a los programas de posgrado a través del SNP (Roldan, 2018).

Al abordar la oferta de doctorados orientados a la formación de investigadores educativos, Acuña y Pons (2019) presentan tres IES de carácter público que ofertan el Doctorado Interinstitucional en Sistemas y Ambientes Educativos, el cual tiene como objetivo general:

Formar investigadores con una amplia y sólida formación en investigación interdisciplinaria, enfocada a comprender la problemática de los Sistemas y Ambientes de Aprendizaje mediante la aproximación crítica a las distintas conceptualizaciones teórico-metodológicas que desde los distintos campos disciplinares inciden en el desarrollo de la educación, buscando la reflexión y el análisis para constituir las como base para formular propuestas innovadoras en las que las interrelaciones docente-estudiante-medios-contextos de enseñanza-aprendizaje, planteamientos filosóficos y concepción de sociedad [...], sean recuperadas para dar respuesta a las cambiantes necesidades de los diversos grupos sociales, rebasando las delimitaciones impuestas por los espacios áulicos y los abordajes tradicionales de los sistemas formales y no formales. (uv, 2023a)

Para formar parte del SNP, el programa fue evaluado por el Conahcyt y el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES), mismos que se mostraban reacios a acreditar programas totalmente virtuales, por lo que contemplaba la necesidad de actividades presenciales (De Vries y Grijalva, 2023). Dicho doctorado ha sido un generador “de capital humano y de conocimiento necesario para el crecimiento de las naciones” (Silva Payró, 2023, p. 2) y se ha concentrado en investigar y utilizar diferentes enfoques, técnicas y herramientas para mejorar el proceso de aprendizaje. Además, ha trabajado en la integración de las nuevas TIC en prácticas edu-

cativas innovadoras, y en responder a las necesidades en este campo, por lo tanto, su relevancia es evidente.

Por todo lo anterior, el objetivo general de este trabajo es analizar y reflexionar sobre el proceso de formación de la identidad doctoral en el contexto de la pandemia, a través de la exploración de las experiencias personales vividas por un estudiante de posgrado inscrito en el Doctorado en Sistemas y Ambientes Educativos (DSAE), adscrito a la Facultad de Pedagogía de la Universidad Veracruzana. Se busca comprender las competencias funcionales requeridas en la formación doctoral, incluyendo la capacidad para teorizar y construir modelos, la escritura científica, la habilidad relacional con los sujetos de investigación y la gestión de datos. Asimismo, se abordarán los retos y desafíos que se enfrentaron durante la formación doctoral.

Desarrollo

Muchos docentes han experimentado transformaciones en sus prácticas pedagógicas a lo largo de la evolución formativa, debido a la continua innovación en el ámbito educativo, en donde una de las más significativas ha sido la integración de las TIC. Según Zavaleta y Salcedo (2022), en el entorno académico actual, el uso de las TIC para la formación de profesionales permite el desarrollo de prácticas docentes que aprovechan estas herramientas para promover un aprendizaje óptimo. De modo tal que el profesor se convierte en un mediador en el proceso de enseñanza, utilizando las TIC como medios que enriquecen y potencian el proceso educativo.

En esta línea de innovación educativa, las plataformas digitales se han convertido en herramientas importantes para la educación, pues han abierto un inimaginable número de posibilidades, provocando cambios estructurales en las formas de comunicación y en los procesos de aprendizaje y enseñanza (Gómez-García *et al.*, 2023), pues permiten combinar actividades sincrónicas y asincrónicas utilizando una variedad de plataformas, lo cual minimiza los posibles efectos que pueda tener la ausencia de interacción directa con el docente.

En México, en las últimas dos décadas ha habido un aumento importante en los programas de posgrado, lo que ha contribuido a generar y difundir

conocimiento científico (Galván-Meza, 2016). Los centros de investigación y las instituciones educativas trabajan para fortalecer a los profesores-investigadores mejorando los resultados en dichos programas. Para lograrlo, se ha invertido en la capacitación a través de posgrados nacionales e internacionales. Según López (2022), el sistema de becas para crear cuadros académicos de tiempo completo ha sido el camino más directo para impulsar el desarrollo científico.

Las competencias investigativas en la formación doctoral

Se ha hablado ya de la importancia de la formación doctoral para el desarrollo científico y tecnológico, lo que involucra un alto nivel de formación cultural y científica, que ayuda a enfrentar los cambios y demandas contemporáneas en constante evolución. Castillo-Bustos *et al.* (2023) mencionan que dicha formación fortalece la calidad personal, profesional e investigativa, otorgando al participante el más alto grado académico. Esta formación también impulsa la inversión en ciencia y tecnología, fomenta la innovación y se convierte en el pilar fundamental para construir y reconstruir la sociedad del conocimiento (Castillo-Bustos *et al.*, 2023).

A tenor de Rubio (2023), algunas veces los doctorandos adoptan una visión simplista y reduccionista al emprender pesquisas que no trascienden su entorno universitario cotidiano, debido a criterios que emplean disciplinarios y lineales al aplicar sus conocimientos y recursos intelectuales en la investigación, dentro de contextos organizacionales, institucionales, empresariales, comunitarios y sociales. La falta de competencias investigativas, una cultura investigativa limitada y la preparación académica del programa de doctorado son factores que contribuyen a esta situación (Rubio, 2023). Lozoya y Cortés (2022) mencionan que esto impide la producción de conocimientos en los que se integren teoría, práctica y experiencia en el abordaje de problemas, la comprensión de las transformaciones sociales y sus impactos en el desarrollo humano, así como relación con el crecimiento y progreso de la sociedad productiva.

De tal manera que, para el doctorando investigador, será necesario desarrollar una serie de competencias investigativas básicas que involucran

aspectos cognitivos, afectivos, procedimentales y creativos. Los investigadores en formación deberán, entonces, recurrir a “herramientas e innovaciones tecnológicas, adaptadas a diversos paradigmas investigativos emergentes, transdisciplinarios, con lógica, racionalidad, comprensión e interpretación del problema o situación del contexto abordado” (Rubio, 2023, p. 60). Debido a que “la formación doctoral tiene como función, habilitar en las competencias para desarrollar investigación al más alto nivel, el desarrollo de los programas, de las instituciones y de los países debe ir de la mano” (Berzunza-Criollo, 2020, p. 87).

De acuerdo con Mas-Torelló (2016), el concepto de *competencia investigativa* se vincula al desarrollo de habilidades genéricas, metacognitivas y específicas del proceso investigativo. Por su parte, Rubio *et al.* (2018) la definen como el “conjunto de competencias específicas del acto de investigar, que siguen la lógica del método científico y su proceso” (p. 341), estas competencias exigen una formación en conocimientos y habilidades, estrategias, conductas y valores para la vida (Mendioroz *et al.*, 2022).

Investigación educativa y TIC

Hace tiempo que las TIC se han vuelto esenciales, al tener un efecto catalizador en tres áreas clave: la *productividad* y la *innovación*; la *modernización de los servicios públicos* y los *avances de la ciencia y la tecnología*. Su integración en el ámbito educativo impulsa el desarrollo de ambientes innovadores, gracias a la variedad de estrategias disponibles para los múltiples contextos servidos en las IES (Daher *et al.*, 2022). Según Bernate y Fonseca (2023), además de facilitar el acceso a la información y su procesamiento, los TIC representan una manera natural de aprender, ya que permiten la interacción, discusión, conceptualización, reflexión y reelaboración (experiencia activa que capacita para la vida profesional). Bernate y Fonseca (2023), además, hacen notar cómo el sector educativo utiliza nuevas estrategias y didácticas de enseñanza enfocadas en las TIC, que dinamizan los modelos y pedagogías ya existentes.

A tenor de Tejedor y García-Valcárcel (2012) pudiera decirse que la sociedad tecnológica está replanteando la investigación educativa, en parte

por los contenidos que son objeto de estudio y los interrogantes planteados sobre la dirección del cambio educativo de la mano del desarrollo de las TIC, lo cual ha supuesto un elevado número de investigaciones y publicaciones en los últimos años sobre su integración en la enseñanza. De tal manera que la investigación educativa ha multiplicado su práctica, aun cuando se tienen distintos enfoques para llevarla a cabo. Esta disciplina es como cualquier otra: “permite la generación de nuevo conocimiento en la educación y en la enseñanza, como una forma de navegar entre lo teórico y lo práctico” (Ruiz, 2017, p. 65).

La conceptualización de la investigación educativa sigue siendo objeto de debate, ya que existen interrogantes derivadas de varias causas. Estas causas incluyen la diversidad de técnicas de investigación y herramientas de análisis de datos, la finalidad de las investigaciones educativas y la falta de conexión entre la investigación y la práctica educativa (Ruiz, 2017). Durante la investigación se llevan a cabo diversas actividades, que van de la revisión de la literatura sobre el tema en cuestión, el diseño de la investigación, la recopilación y análisis de datos a la presentación de informes (Tejedor y García-Valcárcel, 2012). Las tecnologías de gestión de información, de recopilación de datos, las herramientas de análisis de datos cuantitativos y cualitativos y de edición y difusión de informes sirven de apoyo para cada una de las tareas mencionadas.

Por otro lado, aun cuando las TIC ofrecen un sinnúmero de novedades y posibilidades para realizar investigación educativa, no hay que perder de vista las funciones del investigador que, según Tejedor y García-Valcárcel (2012), se pueden resumir en cuatro. La tabla 2.1 desglosa estas cuatro verdaderas funciones del investigador educativo.

A la propuesta de Tejedor y García-Valcárcel sería esencial agregar una quinta función que implique identificar oportunidades de progreso, diseñar estrategias y acciones concretas basadas en evidencias, y colaborar con otros profesionales e instituciones para optimizar la práctica educativa, en un proceso dinámico y orientado hacia la transformación positiva de la educación, buscando optimizar el aprendizaje y el desarrollo de los estudiantes.

Tabla 2.1. *Funciones del investigador educativo*

Función	Descripción
Comprender la realidad educativa	Conocer a profundidad los acontecimientos, indagando en las complejas relaciones entre las diferentes variables que entran en juego en la práctica educativa
Explicar los fenómenos educativos	Establecer causas y efectos de las diferentes prácticas y situaciones educativas, controlando algunas variables, estableciendo mediciones fiables y tratando de establecer relaciones explicativas generales
Transformar datos en información y conocimiento	Dar sentido a los datos obtenidos a través de la interpretación y contrastación con la teoría pedagógica, para avanzar en el conocimiento de la realidad educativa
Proyectar los resultados de la investigación a la mejora de la realidad educativa	Utilizar los hallazgos y conclusiones obtenidos a través de la investigación, para generar impacto y promover cambios significativos en el ámbito educativo

Fuente: Basado en Tejedor y García-Valcárcel (2012).

La educación en posgrado DSAE

El posgrado en Sistemas y Ambientes Educativos se ha convertido en una opción relevante para aquellos interesados en profundizar en la investigación y el desarrollo de enfoques innovadores en el ámbito educativo. Este campo interdisciplinario se enfoca en (a) el estudio de los sistemas educativos, (b) el diseño de ambientes de aprendizaje efectivos y (c) la implementación de tecnologías educativas. Esto permite adquirir conocimientos teóricos y habilidades prácticas necesarias para abordar los desafíos actuales en la educación.

Cabe subrayar que la formación en este campo se basa en distintos enfoques teóricos y metodológicos, como la teoría del aprendizaje constructivista, que resalta la construcción activa del conocimiento y la interacción social en el proceso educativo (Belloch, 2017). Según Zavaleta y Salcedo (2022), los avances tecnológicos y la proliferación de entornos virtuales han impulsado la aplicación de teorías y enfoques específicos para el aprendizaje en línea y a distancia. Además, el cambio pedagógico es esencial para mejorar los sistemas educativos, con un enfoque sistémico y una cultura de mejora continua.

En este sentido, existen IES públicas y privadas que cuentan con posgrados en sistemas y ambientes educativos, los cuales ofrecen diversas áreas de investigación y aplicación. Algunas de ellas incluyen la implementación

efectiva de tecnologías educativas, el diseño y evaluación de ambientes de aprendizaje digitales, la formación de docentes en el uso de tecnología, el análisis de datos educativos para la toma de decisiones y la integración de enfoques pedagógicos innovadores en los sistemas educativos. La tabla 2.2 identifica las IES que ofrecen el Doctorado en Sistemas y Ambientes Educativos y otros programas afines en México.

Tabla 2.2. Programas de posgrado en sistemas y ambientes educativos

Entidad	IES	Doctorado	Tipo
Veracruz	Universidad Veracruzana	Doctorado en Sistemas y Ambientes Educativos	Pública
Puebla	Benemérita Universidad Autónoma de Puebla		
Sonora	Tecnológico Nacional de México, campus Sonora		
Guadalajara	Universidad de Guadalajara	Doctorado en Ambientes y Sistemas Educativos Multimodales	Pública
Ciudad de México	Instituto de Estudios Superiores de la Ciudad de México "Rosario Castellanos" (IRC)		

Nota: Estos posgrados comparten las características de ser posgrados de excelencia aprobados por Conahcyt.

Fuente: basado en Acuña y Pons (2018).

De las IES presentadas, la Facultad de Pedagogía de la Universidad Veracruzana ofrece un posgrado con el que se pretende formar investigadores altamente capacitados en el campo de los sistemas y ambientes de aprendizaje. Este posgrado promueve una formación en investigación interdisciplinaria para poder abordar problemáticas educativas desde diferentes enfoques teóricos, metodológicos y disciplinares, reflexionando y analizando perspectivas para proponer innovaciones en la educación. Persigue, además, superar las limitaciones de los espacios educativos tradicionales y responder a las necesidades cambiantes de diversos grupos sociales. El programa considera la interacción entre docentes, estudiantes, medios y contextos de enseñanza-aprendizaje, así como los planteamientos filosóficos y la concepción de la sociedad. En resumen, se busca comprender la complejidad del sistema educativo y formular propuestas novedosas para abordar los desafíos actuales (UV, 2023b).

Experiencia y reflexiones del doctorando en el programa educativo

A partir de lo desarrollado, se abordan de manera integral el contexto y las motivaciones que llevaron al autor a elegir el programa DSAE, en particular en su sede: Universidad Veracruzana. Se pretende explorar las expectativas iniciales, los desafíos encontrados y los logros alcanzados en tal trayectoria como doctorando e investigador en formación. Además, se discuten los aspectos pendientes que forman parte de las competencias propias de un investigador en este campo y se vislumbran posibles soluciones. A través de estas experiencias y reflexiones, se busca brindar una visión completa y enriquecedora de la trayectoria del individuo a lo largo de su formación doctoral.

Motivaciones subyacentes que guiaron la elección del programa doctoral

El interés personal por aprender y aumentar los conocimientos, convertirse en una autoridad y contribuir a la innovación dentro de un campo de estudio concreto, o simplemente orientar la carrera profesional hacia la investigación, son parte de las razones que motivan a algunos individuos a ingresar a los programas de doctorado. A este respecto, Ramírez y Astorga (2023) infieren que un doctorando aspira a convertirse en un ser capaz de expandir el horizonte de conocimiento y adquirir habilidades para sobresalir en su campo profesional, lo que pone sobre la mesa una discusión acerca de los motivos que lo llevan a comprometerse y realizar los estudios doctorales. La tabla 2.3 expone cuatro abordajes diferentes para identificar las motivaciones que orientan las elecciones académicas.

A partir de la tabla 2.3 se puede constatar que el planteamiento de Schein (1982) toma el elemento experiencial como factor predictivo para escoger un programa de posgrado, este autor sostiene la teoría de que las principales elecciones de vida y de ocupación que se toman en la edad adulta confieren al individuo el proceso de integrar elementos como el autoconcepto, sobre

Tabla 2.3. *Factores que orientan las elecciones académicas*

Autor	Factor	Descripción
McClelland (1987)	La motivación	De afiliación: obtener prestigio y reconocimiento en la profesión.
		De poder: obtener cargos gerenciales o de liderazgo en la organización.
		De logro: obtener más herramientas para la generación de conocimientos válidos.
Dessler (2009)	Aptitudes y talentos	La inteligencia, la comprensión verbal, la habilidad numérica, la habilidad mecánica, la destreza manual, el talento artístico...
Holland (1997)	Rasgos de personalidad	Siete tipos: realista, investigador, artista, social, emprendedor, convencional y detallista.
Schein (1982)	Autoconcepto ocupacional	Talentos propios, habilidades, motivaciones, actitudes, valores y necesidades construidas a partir del continuo descubrimiento personal a lo largo del tiempo, basado en experiencias reales de trabajo.

Fuente: Basado en Ramírez y Astorga (2023).

aquello para lo que se siente competente, sus aspiraciones y valores y el tipo de persona que quiere ser. La figura 2.1 explora de manera profunda el abordaje de Schein (1982) sobre los diferentes factores predictivos, que a partir de este momento se identifican como *anclas de carrera* (Cunha da Silva *et al.*, 2016).

A partir del abordaje expuesto, quien escribe este texto reconoce las motivaciones e intereses que determinaron el adentramiento en su formación doctoral, mismas que recaen en no una sino tres anclas de carrera de Schein. La primera se relaciona con la *técnica-funcional*, en donde la motivación e interés fue precisamente el logro profesional con la posibilidad de enfrentar desafíos laborales. Otro aspecto fue la preocupación de carecer de estabilidad laboral, que está relacionado con el ancla de *seguridad-estabilidad*. El tercer aspecto se relaciona parcialmente con el ancla *estilo de vida*, ya que uno de los intereses personales fue el de lograr una vida personal satisfactoria, en armonía y balance con el trabajo, aunque no se tiene el pensamiento drástico de no enfrentar alguna vez esos retos profesionales que desbalancen temporalmente dicha armonía. Esto último se presenta en línea con lo que comentan Codaro *et al.* (2017): “necessidade e valores, denominadas âncoras de carreira. Realizou-se uma pesquisa quantitativa definida como survey, baseada no Modelo de Âncoras de Carreira de Schein e Van Maanen” (p. 4), quienes mencionan en su estudio sobre la satisfacción

Figura 2.1. *Anclas de carrera, motivaciones e intereses según Schein*

Técnica-Funcional	• Contenido técnico del trabajo; la autoimagen de este grupo se asocia con el sentimiento de alto desempeño en su área.
Gerencial-dirección general	• Alcanzar puestos de alta responsabilidad. Perfil: capacidad de análisis, habilidad interpersonal para influir en otros, capacidad emocional para afrontar crisis e interés en ocupar altas posiciones en una organización.
Autonomía-independencia	• Búsqueda de trabajos que ofrezcan máxima libertad fuera de una estructura organizacional y la posibilidad de establecer su propio ritmo y estilo de trabajo, objetivos y programas.
Seguridad-estabilidad	• Búsqueda de estabilidad a largo plazo, así como de un futuro seguro y un ingreso estable. A este perfil también le interesa la estabilidad geográfica, establecerse en familia e integrarse en una comunidad.
Creatividad	• Desarrollar un trabajo autónomo que genere un producto propio, utilizando para ello capacidades propias y sin regirse por procedimientos preestablecidos.
Servicio-dedicación	• Ideales como ayudar a otros, lograr un mundo mejor, mejorar la convivencia entre las personas —aunque ello implique cambiar de empleo o rechazar oportunidades laborales—.
Desafío-puro reto	• Resolver problemas difíciles, superar obstáculos, competir y ganar ante oponentes. Triunfar es lo más esencial e importante. La novedad, la variedad y el reto se convierten en fines en sí mismos.
Estilo de vida	• Lograr una vida personal satisfactoria, armonizada, y en balance con el trabajo, sin retos profesionales que pongan en peligro ese equilibrio. Se concentra en la forma de vida más que en la labor.

Fuente: Basado en Cunha *et al.* (2016).

laboral y la elección de carrera, que un 24% de los individuos toma la decisión de estudiar un posgrado influenciados por esta ancla de carrera.

Por otra parte, y siguiendo mi línea profesional, realicé un análisis de las posibles opciones para ingresar a un programa de formación doctoral, en el que tomé en cuenta los siguientes aspectos:

- *Fortalezas e intereses personales*: el autor consideró el área en la que se ha venido desempeñando profesionalmente, en coincidencia con el campo en el cual se deseaba contribuir, en línea con objetivos personales y profesionales. A partir de esto se revisaron las ofertas académicas consideradas como más convenientes.

- *Prestigio del programa:* mirando desde un principio a la Universidad Veracruzana como la opción para continuar con los estudios de posgrado, se consideraron dos opciones de programas doctorales. Estas opciones fueron el Doctorado en Lingüística Aplicada y el DSAE. Se analizaron aspectos como la reputación y prestigio de ambos programas, la trayectoria académica y calidad profesional de los miembros de sus núcleos académicos y logros y reconocimientos que asegurasen una educación de calidad.
- *Plan de estudios y oportunidades de investigación:* después de la revisión de ambos planes de estudio, se optó por el DSAE por ofrecer un plan sólido, bien estructurado y adecuado a las necesidades académicas del autor. Este programa cuenta con sedes nacionales en la Universidad Veracruzana (UV), la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP) y el Instituto Tecnológico de Sonora (ITSON), y una sede internacional en Humbolt International University, además, como he mencionado, tiene como objetivo la formación de investigadores con competencias sólidas que les permitan identificar las problemáticas de los sistemas y ambientes educativos, proponer soluciones innovadoras desde la aproximación crítica a las distintas conceptualizaciones teórico-metodológicas. Por otra parte, revisar las líneas de generación y aplicación de conocimiento (LGAC) previo a la decisión fue fundamental para tener una comprensión clara de los temas de investigación prioritarios que se abordaban en el programa, permitiendo el evaluar si los intereses académicos y objetivos de investigación propios se alineaban con alguna de las áreas del programa.
- *Disponibilidad de recursos y apoyo académico:* era importante el contar con recursos, apoyo académico y las condiciones adecuadas que asegurasen desarrollar la investigación de manera efectiva y exitosa. Por lo que un punto fundamental fue que el posgrado estuviera incorporado al hoy extinto Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC), por el prestigio nacional e internacional que otorga, lo que a la larga puede abrir puertas a oportunidades de colaboración, becas y financiamientos, siendo conscientes de que (y aún más importante), el pertenecer a un programa de alta calidad

brinda una plataforma de crecimiento profesional y la proyección académica.

Expectativas del autor sobre el programa doctoral

Eran claras las expectativas que se tenían al ingresar al DSAE, las cuales se fueron solidificando y surgieron nuevas a lo largo del primer ciclo escolar. Adquirir una formación integral de alta calidad profesional y humana fue una de las primeras expectativas que se dimensionaron, teniendo en cuenta que el programa del DSAE se enfoca en potenciar la incorporación de las TIC a procesos educativos innovadores, por lo que se esperaba obtener un conocimiento profundo en este ámbito. Según Izquierdo y Cárdenas (2019), las principales expectativas de los estudiantes es la idea de que se encontrarán con un buen nivel académico, lo que conlleva a la obtención de beneficios personales y profesionales.

De acuerdo con Núñez-Valdés y González (2019), las competencias que ha de desarrollar un investigador van desde la capacidad para teorizar y construir modelos hasta los conocimientos para el abordaje de los problemas de investigación de manera autónoma. En lo personal, esperaba desarrollar las competencias para comprender las problemáticas de los ambientes educativos y proponer soluciones tecnológicas innovadoras para abordar su complejidad desde diferentes perspectivas teórico-metodológicas.

Según Unzué y Rovelli (2021), el estudiante que ingresa a un programa de doctorado busca alcanzar la estabilidad laboral, lo que implica el desarrollo profesional en su campo de trabajo. Esta también fue la expectativa del autor del texto que ahora se lee al ingresar al DSAE, ya que es importante obtener un puesto de trabajo sólido y duradero en instituciones educativas o centros de investigación. De esta manera podrá ejercer su labor de forma continua y estable, con la confianza necesaria para realizar investigación, contribuir al avance del conocimiento y alcanzar el éxito en el ámbito académico.



doctorandos, ejerciendo un rol fundamental en la formación de su identidad. Collins y Brown (2021) mencionan que a menos que la formación de identidad como doctorando coincida con procesos de validación externa, el individuo experimentará una disonancia emocional que puede afectar su bienestar y desarrollo académico. Por lo tanto, en la formación a nivel doctoral, las emociones juegan un papel primordial. Esto conlleva inevitablemente diversos dilemas, primordialmente personales, familiares, profesionales y educativos. La figura 2.2 expone los dilemas a los que se han enfrentado los doctorandos durante su proceso de formación.

A continuación se profundiza en los dilemas que el autor experimentó durante el desarrollo de su formación doctoral.

Dilemas personales: salud mental y bienestar físico

Debido a la dedicación requerida, se experimentaron los efectos negativos (estrés y ansiedad) de largas horas de estudio y trabajo sedentario, que afectaron moderadamente el bienestar mental y emocional. La interrupción de las prácticas deportivas también provocó problemas de presión arterial. Mientras que las extensas jornadas de estudio causaron molestias en la zona lumbar, generando malestar y limitaciones en el día a día.

Consciente de la relevancia de salvaguardar la salud, se exploraron soluciones, se implementaron medidas para aliviar la tensión en la zona lumbar, con ejercicios de estiramiento y pausas regulares, y adoptar la postura ergonómica adecuada. Estos cambios contribuyeron al bienestar general y resaltan la importancia de mantener un equilibrio entre el estudio, la actividad física y el cuidado personal durante un doctorado.

Dilemas familiares: cuidado de los seres queridos

Inmerso en el programa doctoral, hubo momentos de aislamiento y la distancia de los seres queridos. El intenso trabajo académico exigió la ausencia

en reuniones familiares y horas de estudio interminables los fines de semana. Esta situación generó frustración de familiares y amigos. Sin embargo, a pesar de estas dificultades, se encontró apoyo emocional en personas clave dentro del círculo cercano, quienes comprendieron la dedicación y sacrificio en pos de alcanzar los objetivos fijados. Estas personas brindaron su respaldo incondicional, palabras de aliento y comprensión en los momentos de mayor estrés. Gracias a esto, se encontró motivación y equilibrio entre las relaciones personales y los desafíos del doctorado de manera positiva, fortaleciendo lazos emocionales en el proceso.

Dilemas laborales: trato indiferente

Durante el proceso formativo, a medida que se avanzaba en la investigación y se adquiría reconocimiento académico, se notaron cambios en el ámbito laboral. Lo que solía ser un trato cordial y amistoso se transformó en un ambiente de exclusión. Se percibieron actitudes de indiferencia y marginación sutil, reflejados, por ejemplo, en la exclusión de las reuniones informales. Esto generó sentimientos de frustración y aislamiento, y marginó la relación colaborativa y enriquecedora con algunos compañeros. Sin embargo, se encontró un valioso apoyo en los compañeros del DSAE, director, codirector y demás miembros del programa. Ellos comprendieron dichas situaciones convirtiéndose en una red de apoyo emocional y académico, permitiendo superar la frustración y el mantener la motivación. Además, la interacción con los compañeros DSAE brindó un espacio seguro para compartir ideas, recibir retroalimentación constructiva y colaborar en proyectos conjuntos.

Dilemas educativos: obstáculos en el desarrollo de la investigación

Durante el programa, se experimentaron dilemas en la implementación del trabajo de campo debido a la falta de colaboración de los colegas, quienes mostraban poco interés y motivación en el proyecto. A pesar de los esfuerzos por involucrarlos, su distanciamiento dificultaba la obtención de los

datos necesarios para el estudio. Esta falta de colaboración generó frustración y desánimo, ya que se dependía de su apoyo para obtener resultados significativos. De manera similar, los sujetos participantes en el estudio mostraron falta de interés y motivación, lo que complicó la recolección de datos. Estos dilemas se convirtieron en un desafío importante que requirió estrategias adicionales para garantizar el éxito de la investigación.

En resumen, durante la formación doctoral se enfrentaron a diversos desafíos, en medio de un contexto marcado por la pandemia de covid-19. A pesar de las dificultades, se encontró la manera de seguir adelante para alcanzar los objetivos académicos.

La culminación de un riguroso programa

Al término de un programa doctoral, el doctorando obtiene el grado académico de doctor (PhD o equivalente) en su campo de estudio. Este grado es el más alto en la educación académica y representa un nivel avanzado de conocimientos y habilidades en un área específica de investigación. El producto final más importante que un estudiante de doctorado debe completar es su tesis doctoral. La tesis es un documento original que presenta los resultados de la investigación llevada a cabo durante el programa. Esta investigación debe hacer una contribución significativa al conocimiento existente y demostrar su capacidad para llevar a cabo una investigación original e independiente.

La tesis doctoral generalmente incluye una revisión exhaustiva de la literatura existente sobre el tema, la formulación de hipótesis y preguntas de investigación, la recopilación y análisis de datos, y la presentación de conclusiones y recomendaciones. Además de la tesis, los estudiantes de doctorado también pueden ser requeridos para completar cursos avanzados, exámenes orales o escritos, y participar en actividades académicas adicionales, como publicaciones y presentaciones en conferencias.

Una vez que el doctorando completa y defiende exitosamente su tesis doctoral, le es otorgado el título de doctor. Esto implica el reconocimiento de su capacidad para realizar investigaciones originales y significativas y su habilidad para contribuir al avance del conocimiento. También puede en-

contrar oportunidades profesionales, como carreras en la academia, investigación, consultoría, liderazgo en organizaciones y más.

Espacios por cubrir y medidas de acción

Además de los detalles finales que se requieren para la revisión y defensa de la tesis doctoral, también se reconocieron los pendientes que quedan como parte de las competencias propias de un investigador educativo. Estos pendientes incluyen la necesidad de profundizar en algunos aspectos teóricos, explorar nuevas perspectivas o enfoques metodológicos, y abordar posibles limitaciones o áreas de mejora identificadas durante la investigación.

Para resolver estos pendientes, se vislumbra la importancia de continuar el desarrollo profesional y mantenerse actualizado en el campo de la investigación educativa. Se considera la participación en conferencias, talleres y cursos especializados, así como la colaboración con otros investigadores y la búsqueda de oportunidades para publicar los resultados de la investigación. Se comprendió que resolver estos pendientes será un proceso continuo y en constante evolución, que se mantendrá incluso después de la obtención del grado académico, fortaleciendo así el compromiso con la excelencia investigativa en el ámbito educativo.

Reflexiones finales

A continuación, se reflexiona de manera crítica y propositiva sobre los desafíos en el horizonte académico. El camino ha sido lleno de expectativas, dilemas, obstáculos, aprendizajes y logros significativos.

Se obtuvo una formación integral de alta calidad, enfocada en la incorporación de tecnologías de la información y comunicación a procesos educativos innovadores. Además, se desarrollaron competencias en estudios interdisciplinarios para abordar la complejidad de estos sistemas desde diversas perspectivas teórico-metodológicas.

No obstante, se reconocen áreas de mejora en la formación como investigador educativo. Dilemas personales, familiares, profesionales y educativos

han puesto a prueba la capacidad de adaptación y resiliencia. La salud mental y bienestar físico se han visto afectados por el estrés, la ansiedad y la falta de actividad física. Es esencial encontrar un equilibrio entre el estudio, la actividad física y el autocuidado para mantener un buen estado de salud.

Los dilemas familiares y laborales han sido desafíos significativos en este camino. La ausencia en reuniones familiares y la dedicación intensa a las responsabilidades académicas han generado tensiones y frustración. Sin embargo, el apoyo emocional brindado por personas cercanas y compañeros del DSAE ha sido invaluable, manteniendo la motivación y fortaleciendo los lazos emocionales.

En el horizonte académico, se reconoce la necesidad de seguir desarrollándose profesionalmente y mantenerse actualizado en el campo de la investigación educativa. Profundizar en aspectos teóricos, explorar nuevas perspectivas y enfoques metodológicos, y abordar posibles limitaciones o áreas de mejora serán prioridades. Se buscarán oportunidades de participar en conferencias, talleres y cursos especializados, así como colaborar con otros investigadores y publicar resultados de futuras investigaciones.

En resumen, se asume una mirada reflexiva, crítica y propositiva sobre esta experiencia como investigador en formación. Se reconocen logros alcanzados, expectativas cumplidas y desafíos enfrentados. El horizonte académico es un camino en constante evolución, en el que se buscará seguir creciendo como investigador, contribuir al avance del conocimiento en el campo de sistemas y ambientes educativos, y generar propuestas innovadoras para impactar positivamente en la educación.

Referencias

- Acuña Gamboa, L. A. y Pons Bonals, L. (2019). Itinerarios de la formación de investigadores educativos en México. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación (REICE)*, 17(4), 27–57. <https://doi.org/10.15366/reice2019.17.4.002>
- Aguirre-Aguilar, G., Veitia-Bucheli, M. G., Barrios-Pérez, E. G. y Amaya-Melgar, S. (2023). Docencia y REA para la formación investigativa: Hacia la definición de nuevos itinerarios de aprendizaje. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 22(1), 241–259. <https://doi.org/10.17398/1695-288x.22.1.241>
- Belloch, C. (2017). *Diseño instruccional*.

- Bernate, J. A. y Fonseca, I. P. (2023). Impacto de las tecnologías de información y comunicación en la educación del siglo XXI: Revisión bibliométrica. *Revista de Ciencias Sociales*, 29(1), 227–242. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8822438&info=resumen&idioma=ENG>
- Berzunza-Criollo, M. C. (2020). Posgrados profesionalizantes o en investigación: consideraciones de su desarrollo en México. *Revista de Educación y Desarrollo*, 55, 85–90. https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/55/55_Berzunza.pdf
- Castillo-Bustos, M. R., Rojas-Mesa, J. E. y Yépez-Moreno, A. G. (2023). Perspectivas y retos de la formación doctoral en América Latina. *Retos de la Ciencia*, 7(14), 139–155. <https://www.retosdelacienciaec.com/Revistas/index.php/retos/article/view/453>
- Codaro, R. S., Tomei, P. A. y de Campos Serra, B. P. (2017). Job satisfaction and career choices: A study using Schein's career anchor model. *Revista Eletrônica de Estratégia & Negócios*, 10(2), 3–20. <https://doi.org/10.19177/reen.v10e220173-20>
- Collins, J. y Brown, N. (2021). Where's the validation? Role of emotion work and validation for doctoral students. *Higher Education Research and Development*, 40(7), 1389–1402. <https://doi.org/10.1080/07294360.2020.1833315>
- Comas Rodríguez, O. J. (2019). La internacionalización de la educación superior. *Revista de la Educación Superior*, 48(192), 165–168. <https://www.scielo.org.mx/pdf/resu/v48n192/0185-2760-resu-48-192-165.pdf>
- Cunha da Silva, R., Nelmi Trevisan, L., Rosa Veloso, E. F. y Souza Dutra, J. (2016). Career anchors and values from different career management perspectives. *Revista Brasileira de Gestão de Negócios*, 18(59), 145–162. <https://doi.org/10.7819/rbgn.v18i59.2260>
- Daher, M., Rosati, A., Hernández, A., Vásquez, N. y Tomicic, A. (2022). TIC y metodologías activas para promover la educación universitaria integral. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 24(8), 1–18. <https://doi.org/10.24320/redie.2022.24.e08.3960>
- De Vries, W. y Grijalva Martínez, O. (2023). ¿Es mejor la educación virtual? La evaluación docente durante la pandemia. *Transdigital: Revista Científica*, 4(7), 1–20. <https://doi.org/10.56162/transdigital195>
- Edel-Navarro, R., Figueroa-Rodríguez, S., Aguirre-Aguilar, G. y Esquivel-Gómez, I. (2011). *El Doctorado en Sistemas y Ambientes Educativos de la Universidad Veracruzana: Experiencias del espacio común de educación superior a distancia en México* [Ponencia]. Universidad Veracruzana. <https://www.uv.mx/personal/iesquivel/files/2012/01/Ponencia-DSAE-UV.pdf>
- Escalante Ferrer, A. E. e Ibarra Uribe, L. M. (2013). Dilemas que enfrenta el estudiantado de posgrado en su formación ética como investigador. *Edetania*, 43, 67–81. <https://riucv.ucv.es/handle/20.500.12466/706>
- Fernández, M. A., Herrera, L. N., Hernández Franco, D., Nolasco, R. y de la Rosa, R. (2020, 1 de abril). Lecciones del covid-19 para el sistema educativo mexicano. *Nexos*. <https://educacion.nexos.com.mx/lecciones-del-covid-19-para-el-sistema-educativo-mexicano/>
- Galván-Meza, N. L. (2016). Tendencias de la política educativa orientada al posgrado

- en México. En A. A. Zea-Verdín y N. L. Galván-Meza (Eds.), *La docencia universitaria y la formación integral de los estudiantes* (vol. 9, pp. 111–116). ECORFAN. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662021000401193
- Gómez-García, M., Lagunes-Domínguez, A., Ortiz-Padilla, M. E. y Umaña-Mata, A. C. (2023). Tecnologías educativas y escenarios digitales: Tendencias en los posgrados universitarios. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 26(1), 55–69. <https://doi.org/10.6018/reifop.545421>
- González Aguilar, H. (2023). El perfil de egreso del doctorado en derecho de universidades latinoamericanas. *Ratio Juris*, 18(36), 2–22. <https://doi.org/10.24142/raju.v18n36a6>
- Iglesias Piña, D. y Ramírez Hernández, J. J. (2022). De la linealidad a la necesidad de un enfoque complejo de los programas doctorales en México. *Revista CoPaLa: Construyendo Paz Latinoamericana*, 7(14), 78–89. <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/231/2312787011/2312787011.pdf>
- Izquierdo, I. y Cárdenas, N. (2019). Motivaciones, expectativas y medios de estudiantes cubanos y colombianos para realizar un posgrado en México. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 15(2), 111–133. <https://doi.org/10.17151/rlee.2019.15.2.6>
- Lloyd, M. (2020). Desigualdades educativas y la brecha digital en tiempo actuales en Latinoamérica. En H. Casanova Cardiel (Ed.), *Educación y pandemia: Una visión académica* (pp. 115–121). UNAM, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. http://132.248.192.241:8080/jspui/bitstream/IISUE_unam/546/1/LloydM_2020_Desigualdades_educativas.pdf
- López Jiménez, J. A. (2022). La formación científica en los posgrados de calidad en ciencias sociales en México: Entre la vocación y el interés. *Artefactos: Revista de Estudios sobre la Ciencia y la Tecnología*, 11(1), 51–74. <https://doi.org/10.14201/art20221115174>
- Lozoya Meza, E. y Cortés Galván, V. M. A. (2022). La formación de investigadores educativos en México un acercamiento a la producción científica en libros y capítulos de libros 2012-2021. En R. A. Andrade Cázares y E. Lozoya Meza (Eds.), *La formación de investigadores educativos en México 2012-2021: Acercamientos a la producción del conocimiento* (pp. 42–73). Facultad de Psicología. https://www.researchgate.net/profile/Rocio-Andrade-Cazares/publication/358807297_La_formacion_de_investigadores_educativos_en_Mexico_2012-2021_Acercamientos_a_la_produccion_del_conocimiento/links/621687d04ef2165938edb791/La-formacion-de-investigadores-educativos-en-Mexico-2012-2021-Acercamientos-a-la-produccion-del-conocimiento.pdf
- Mas-Torelló, Ò. (2016). La influencia de la experiencia en las competencias investigadoras del profesor universitario. *Revista Complutense de Educación*, 27(1), 13–34. https://doi.org/10.5209/rev_rced.2016.v27.n1.44706
- Mena Farrera, R. A. (2022). La pandemia covid-19 en las instituciones de educación superior (IES) en México: Entre la fragilidad y resistencia digital. En A. J. Nájera Castellanos, M. Zacarías Gutiérrez y M. Y. Castañeda Seijas (Eds.), *Educación e investiga-*

- ción en tiempos de pandemia: Experiencias múltiples* (pp. 21–45). CRESUR. https://cresur.edu.mx/2019/_libros2022/educacion_investigacion.pdf#page=21
- Mendioroz Lacabra, A., Napal Fraile, M. y Peñalva Vélez, A. (2022). La competencia investigativa del profesorado en formación: Percepciones y desempeño. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 24(28), 1–14. <https://doi.org/10.24320/revdie.2022.24.e28.4182>
- Morrison-Saunders, A., Moore, S. A., Hughes, M. y Newsome, D. (2010). Coming to terms with research practice: Riding the emotional rollercoaster of doctoral research studies. En M. Walker y P. Thomson (Eds.), *The Routledge doctoral supervisor's companion: Supporting effective research in education and the social sciences* (pp. 206–218). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203851760>
- Núñez-Valdés, K. y González Campos, J. A. (2019). Perfil de egreso doctoral: Una propuesta desde el análisis documental y las expectativas de los doctorandos. *IE: Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 10(18), 161–175. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v10i18.604
- Patiño Salceda, J. (2019). Los nuevos doctorados en México: En busca de la innovación. *Vitam: Revista de Investigación en Humanidades*, (1), 53–73. https://www.researchgate.net/publication/333451703_Los_nuevos_doctorados_en_Mexico_en_busca_de_la_innovacion
- Pensado Fernández, M. E., Ramírez Vázquez, Y. y Gómez Medina, L. E. (2022). Formación investigativa en educación superior, un desafío vigente. *Ciencia Administrativa*, (1), 73–85. <https://www.uv.mx/iiesca/files/2022/10/07CA2022-1.pdf>
- Ramírez-Ramírez, L. N. y Bravo-Delgado, M. (2021). Experiencias del tránsito del doctorado al empleo: Estudio fenomenológico en programas doctorales privados en México. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 26(91), 1193–1215. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662021000401193
- Ramírez, T. y Astorga, C. (2023). ¿Para qué estudiar un Doctorado en Educación? El ancla de carrera en estudiantes doctorales colombianos, ecuatorianos y venezolanos. *Revista Colombiana de Educación*, (87), 251–274. <https://doi.org/10.17227/rce.num87-13287>
- Roldan, N. (2018, 17 de diciembre). Aumentan recursos a la SEP, pero recortan al Conacyt, UNAM, IPN y educación indígena. *Contraparte*. <https://contraparte.mx/index.php/nacionales/24945-aumentan-recursos-a-la-sep,-pero-recortan-al-conacyt,-unam,-ipn-y-educacion-indigena.html>
- Rubio, M. J., Torrado, M., Quirós, C. y Valls, R. (2018). Autopercepción de las competencias investigativas en estudiantes de último curso de Pedagogía de la Universidad de Barcelona para desarrollar su trabajo de fin de grado. *Revista Complutense de Educación*, 29(2), 335–354. <https://doi.org/10.5209/rced.52443>
- Rubio P., M. H. (2023). Procesos lógicos y construcción del conocimiento en la investigación doctoral del contexto educación universitaria. *Acción y Reflexión Educativa*, (48), 55–69. https://revistas.up.ac.pa/index.php/accion_reflexion_educativa/article/view/3463
- Ruiz Hernández, S. (2017). La investigación educativa en los institutos tecnológicos:

- Una experiencia para elaborar un estado de conocimiento. *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*, 8(1), 60–81. <https://doi.org/10.18175/vys8.1.2017.05>
- Schein, E. H. (1982). *Dinámica de la carrera empresarial*. Fondo Educativo Interamericano. <https://es.scribd.com/doc/182024202/Dinamica-de-la-carrera-empresarial-Edgar-H-Schein>
- Silva Payró, M. P. (2023). Trayectoria profesional de doctores en Tabasco, México. *Human Review: Revista Internacional de Humanidades*, 16(5), 1–12. <https://doi.org/10.37467/revhuman.v12.4691>
- Tejedor Tejedor, F. J. y García-Valcárcel Muñoz-Repiso, A. (2012). Sociedad tecnológica e investigación educativa. *Revista Española de Pedagogía*, 70(251), 5–26. <https://reunir.unir.net/handle/123456789/3809>
- UNESCO. (2023). Universities tackle the impact of covid-19 on disadvantaged students. UNESCO. <https://www.unesco.org/en/articles/universities-tackle-impact-covid-19-disadvantaged-students>
- Unzué, M. y Rovelli, L. I. (2021). Expectativas laborales, movilidad e inserción de personas recientemente doctoradas en el área de Ciencias Sociales en Argentina. *Pensamiento Universitario*, 19, 38–51. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/154323>
- Universidad Veracruzana (UV). (2023a). *Doctorado en Sistemas y Ambientes Educativos (DSAE): Fundamento del programa*. UV. <https://www.uv.mx/veracruz/dsae/general/fundamento-programa/>
- Universidad Veracruzana (UV). (2023b). *Facultad de Psicología: Doctorado en Sistemas y Ambientes Educativos*. UV. <https://www.uv.mx/veracruz/pedagogia/doctorado-en-sistemas-y-ambientes-educativos>
- Vega Cano, R. y Bustos Aguirre, M. L. (2022). La movilidad internacional de estudiantes en la Universidad Michoacana: Análisis desde la gestión institucional. En L. P. Cruz Covarrubias y P. Aguilar Pérez (Eds.), *Grupos de investigación en el espacio de la ciencia Retos para los investigadores de América Latina* (pp. 138–154). Universidad de Guadalajara. https://www.researchgate.net/profile/Pedro-Aguilar-Perez/publication/371370730_Grupos_de_investigacion_en_el_espacio_de_la_ciencia_-_EBook_011923/links/6480c877d702370600da50ae/Grupos-de-investigacion-en-el-espacio-de-la-ciencia-EBook-011923.pdf#page=138
- Weise, C., Aguayo-González, M. y Castell, M. (2020). Significant events and the role of emotion along doctoral researcher personal trajectories. *Educational Research*, 62(3), 304–323. <https://doi.org/10.1080/00131881.2020.1794924>
- Zavaleta Suárez, M. y Salcedo Peredia, I. (2022). Los retos de la educación en línea para las universidades públicas mexicanas. En J. Vázquez García, L. F. García Hernández, F. Medina Esparza y H. A. Zúñiga Amaya (Eds.), *Transdisciplina y contextos emergentes en la práctica educativa* (pp. 89–99). Universidad Autónoma de Baja California.

