

<https://doi.org/10.23913/ride.v13i25.1363>

*Artículos científicos*

**Ser estudiante de posgrado en contextos de incertidumbre. La experiencia de los investigadores educativos en formación**

***Being a Postgraduate Student in Uncertain Contexts. The Experience of Educational Researchers in Training***

***Ser estudante de pós-graduação em contextos de incerteza. A experiência de pesquisadores educacionais em formação***

**Evangelina Cervantes Holguín**

Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, México

[evangelina.cervantes@uacj.mx](mailto:evangelina.cervantes@uacj.mx)

<https://orcid.org/0000-0001-6980-2210>

**Pavel Roel Gutiérrez Sandoval**

Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, México

[pavel.gutierrez@uacj.mx](mailto:pavel.gutierrez@uacj.mx)

<https://orcid.org/0000-0003-0437-1549>

**Cely Celene Ronquillo Chávez**

Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, México

[cronquil@uacj.mx](mailto:cronquil@uacj.mx)

<https://orcid.org/0000-0002-7902-4544>

## Resumen

El objetivo de este trabajo fue recuperar los significados en torno a la experiencia de tres generaciones de estudiantes de un posgrado en investigación educativa de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez frente al acontecimiento de la pandemia covid-19. El proceso investigativo cualitativo de tipo microetnográfico se realizó en tres momentos: aproximación al campo, recogida de información y análisis. Para la recogida de información se recurrió a tres técnicas: la observación participante, los diarios del investigador y el análisis de documentos. Este momento se desarrolló entre abril de 2020 y abril de 2021 con la intención de recuperar la experiencia estudiantil desde una mirada endógena, situada y plural. Para el estudiantado participante, covid-19 significó un punto de inflexión en la concepción sobre sí mismos (temporalidad); una oportunidad para comprender/se en el mundo (inteligibilidad); un suceso vital que afectó de formas diversas su existencia (experiencia), y una ruptura mediada por las emociones (dimensión emocional). Pese a las dificultades, el proceso de formación para la investigación educativa les permitió fortalecer diversos conocimientos, habilidades y marcos de referencia para investigar la realidad educativa en situaciones de emergencia. A partir de la experiencia analizada se reconoce a los estudiantes de posgrado como agentes disruptivos de su tiempo, su historia y de la realidad educativa que investigan; el anhelo es convertir la experiencia en aprendizaje personal y colectivo para actuar en escenarios de calma e incertidumbre.

**Palabras clave:** beca estudiantil, estudiante adulto, investigación pedagógica, pandemia, universidad, vida del estudiante.

## Abstract

The objective of this work was to recover the meanings surrounding the experience of three generations of graduate students in educational research at the Universidad Autónoma de Ciudad Juárez in the face of the COVID-19 pandemic. The qualitative micro-ethnographic research process was carried out in three stages: approach to the field, data collection and analysis. Three techniques were used to collect information: participant observation, researcher's diaries, and document analysis. This moment was developed between April 2020 and April 2021 with the intention of recovering the student experience from an endogenous, situated and plural perspective. For the participating students, COVID-19 meant a turning point in their conception of themselves (temporality); an opportunity to

understand/understand themselves in the world (intelligibility); a vital event that affected their existence in different ways (experience), and a rupture mediated by emotions (emotional dimension). Despite the difficulties, the educational research training process allowed them to strengthen their knowledge, skills and frames of reference to investigate the educational reality in emergency situations. From the experience analyzed, graduate students are recognized as disruptive agents of their time, their history and the educational reality they investigate; the desire is to turn the experience into personal and collective learning to act in scenarios of calm and uncertainty.

**Keywords:** student grants, adult students, educational research, pandemics, universities, student life.

## Resumo

O objetivo deste trabalho foi recuperar os significados em torno da experiência de três gerações de alunos de pós-graduação em pesquisa educacional da Universidade Autónoma de Ciudad Juárez diante do evento da pandemia de covid-19. O processo de pesquisa qualitativa do tipo microetnográfico foi realizado em três momentos: aproximação ao campo, coleta de informações e análise. Para a coleta das informações, foram utilizadas três técnicas: observação participante, diário da pesquisadora e análise de documentos. Este momento decorreu entre abril de 2020 e abril de 2021 com o intuito de recuperar a experiência discente numa perspectiva endógena, situada e plural. Para os alunos participantes, a covid-19 significou uma virada na concepção de si (temporário); uma oportunidade de compreender/se no mundo (inteligibilidade); um evento de vida que afetou sua existência de diferentes maneiras (experiência), e uma ruptura mediada por emoções (dimensão emocional). Apesar das dificuldades, o processo de formação para a pesquisa educacional permitiu fortalecer diversos saberes, habilidades e referenciais para investigar a realidade educacional em situações de emergência. A partir da experiência analisada, os pós-graduandos são reconhecidos como agentes disruptivos de seu tempo, de sua história e da realidade educacional que investigam; o desejo é converter a experiência em aprendizado pessoal e coletivo para atuar em cenários de calma e incerteza.

**Palavras-chave:** bolsa estudantil, estudante adulto, pesquisa pedagógica, pandemia, universidade, vida estudantil.

Fecha Recepción: Abril 2022

Fecha Aceptación: Noviembre 2022

---

## Introducción

En México, la enfermedad por coronavirus de 2019 (covid-19) representó una emergencia sanitaria que convulsionó todos los ámbitos de la vida social, en especial los procesos educativos. En marzo de 2020, luego de la presentación de la Jornada Nacional de Sana Distancia (Instituto Mexicano del Seguro Social [IMSS], 23 de marzo de 2020), la Secretaría de Educación Pública (SEP) respaldó la medida de suspensión temporal de actividades escolares y conminó a las instituciones de educación superior (IES) a “establecer una estrategia de docencia a distancia o semipresencial para evitar el traslado masivo y la aglomeración de miembros de la comunidad y, con ello, reducir la probabilidad de contagio” (Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior [Anuies], 28 de julio de 2020, p. 5).

De manera anticipada, la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez (UACJ), ubicada en la frontera norte de México, implementó a partir del 18 de marzo de 2020 el Programa de Continuidad Académica Virtual (PCAV) como medida de prevención en todos los campus de la ciudad y las divisiones multidisciplinarias localizadas en las ciudades de Cuauhtémoc y Nuevo Casas Grandes, en el sur y noroeste del estado de Chihuahua (UACJ, 17 de marzo de 2020). Luego del primer mes, el traslado de las actividades presenciales a la virtualidad significó para los estudiantes universitarios de pregrado dificultades por la conectividad a Internet, ausencia de equipo de cómputo, problemas personales, de salud o de trabajo e incomunicación con algunos docentes (Gómez, 22 de junio de 2021).

Frente a las diversas posiciones en el abordaje de la pandemia, en el presente estudio se retoma la idea de *desastre social* en forma de “interrupción dramática de la normalidad que rebasa el umbral de riesgo de una sociedad (...), amenaza sus formas de integración social y sistémica (...) y precipita realidades emergentes que preceden nuevas formas de adaptación” (Espinoza, 2021, p. 2); y la noción de *acontecimiento* (Beck, 2017; Gómez-Esteban, 2016) como categoría analítica que entiende la pandemia como una irrupción inesperada caracterizada por cuatro rasgos: “a) marca un quiebre en la temporalidad; b) introduce una ruptura en la cotidianidad; a la vez que c) abre nuevas posibilidades en el ámbito de la inteligibilidad y d) provoca una experiencia cargada de emoción” (Tavera-Fenollosa y Martínez, 2021, p. 316). A partir de esta perspectiva, interesa recuperar la

dimensión subjetiva ante el acontecimiento rupturista de la normalidad que puso a prueba la capacidad de adaptación, ajuste e innovación de las personas y provocó diversas experiencias, emociones y aprendizajes.

El trabajo forma parte de una investigación mayor sobre los procesos de formación para la investigación educativa en Chihuahua, México; en particular, en este texto se analiza la experiencia de los estudiantes, en tanto sujetos de acontecimiento, de un posgrado en investigación educativa frente a la pandemia.

### **Ser estudiante de posgrado. Condición en pluralidad**

Ser estudiante de posgrado revela la intersección entre ser estudiante, adulto, padre/madre y trabajador. Siguiendo a Weiss (2015), en el entramado teórico que permite explicar la confluencia de estas condiciones emergen los conceptos de *socialización*, que implica la integración de valores y normas; *sociabilidad*, que alude a las interacciones de los estudiantes con sus pares, y *subjetivación*, que refiere al desarrollo de gustos, intereses y capacidades propios (agencia). Desde esta perspectiva, la universidad constituye el espacio de vida en donde los conceptos anteriores se materializan.

Desde la sociología estudiantil francesa, impulsada desde la década de los 60, “no se puede hablar de una condición estudiantil unitaria y homogénea ya que, si bien los universitarios coinciden en la tarea común de estudiar, no por ello se puede concluir que adquieran las mismas experiencias” (Guzmán y Saucedo, 2005, p. 653). En las investigaciones sobre el estudiantado universitario comúnmente el análisis se centra en los estudiantes de pregrado (Mancera, 2013; Saraví, 2015; Tavera-Fenollosa y Martínez, 2021). En el caso del posgrado, los estudiantes usualmente han dejado la juventud, en sentido estricto, para entrar a una etapa de *adultez emergente*, entendida como un periodo de vida — que comienza a los 18 años y se extiende hasta los 30— donde las personas exploran múltiples posibilidades en la vida, el amor, el trabajo y su visión del mundo (Arnett, 2000). Se trata de una etapa culturalmente construida y, por ello, diversa y variable, vinculada a los cambios sociales, económicos, políticos y demográficos. En la actualidad, la postergación del matrimonio y la paternidad, la búsqueda de independencia económica y la prolongación de los estudios son ejemplos de esta etapa de exploración de la identidad que marca el camino hacia la *adultez establecida* —periodo que comprende entre los 30 y los 45 años— (Mehta, Arnett, Palmer y Nelson, 2020).

A nivel internacional, la evidencia demuestra que la matrícula en el posgrado es cada vez más joven, mientras “a finales del siglo pasado, la población de estudiantes de los posgrados la constituían los adultos y adultos mayores, hoy está copado básicamente por jóvenes de entre 20 y 30 años” (Piñero, Esteban, Rojas y Callupe, 2021, p. 130). Así, se destaca un nuevo tipo de estudiante: los jóvenes adultos (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE], 1999). Se trata de personas con características distintas a sus pares en el pregrado; los jóvenes adultos se enfrentan a diversas exigencias personales —resolver necesidades cotidianas, organizar finanzas, convivir con amigos—, familiares —proveer recursos, cuidar de los hijos/padres, participar en eventos— y académicas —asistir a clases, elaborar trabajos, participar en foros, analizar casos, preparar exposiciones, atender asesorías—, que, en conjunto, generan desgaste físico y emocional (Benítez y Barrón, 2018; Tacca y Tacca, 2019). En el posgrado público, la pluralidad de roles implicados en la identidad de los estudiantes —mujer/hombre, de tiempo completo/trabajador, madre/padre, hijo— se imponen, mientras la centralidad de la condición estudiantil se debilita (Suárez, 2017). Si bien el estudiantado de posgrado posee un bagaje cultural y experiencial para afrontar distintas situaciones problemáticas, solo aquellos mayores de 30 años reúnen las condiciones de maduración biológica para desarrollar habilidades ejecutivas como la planificación, la autorregulación, la toma de decisiones, entre otras (Tacca y Tacca, 2019).

En el país, los resultados de la investigación educativa han reconocido a los estudiantes como sujetos situados en contextos sociohistóricos concretos —particularmente la universidad—, con experiencias, voz propia y capacidad de agencia (Guzmán y Saucedo, 2005; Suárez, 2017). En el contexto mexicano, en principio, “ser estudiante universitario significa formar parte de un grupo selecto” (Suárez, 2017, p. 40), ya sea en términos simbólicos o estadísticos; imagen que se enaltece al ser estudiante de posgrado y becario del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt).

## Ser estudiante de posgrado en México. Aproximaciones desde la investigación

En México, la investigación educativa de las primeras décadas del siglo XXI se ha caracterizado por un interés central en los estudiantes —sus condiciones personales, sociofamiliares, académicas y laborales, intereses, actividades, valores, significados y experiencias—, lo cual ha revelado la complejidad de su estudio (Guzmán, 2017; Mancera, 2013). La evidencia acumulada muestra que la condición de estudiante se configura en la intersección de género, clase social y etnia —dando lugar a nuevas figuras estudiantiles: indígenas, de primera generación, foráneos, jóvenes adultos, adultos, *second chancers*,<sup>1</sup> *second biters*,<sup>2</sup> padres de familia, de intercambio y migrantes (Guzmán, 2017; OCDE, 1999)—. En general, la heterogeneidad estudiantil se materializa entre estudiantes *pioneros*, aquellos con padres —especialmente la madre— cuya escolaridad es menor, que dependen del respaldo familiar o de la combinación estudio-trabajo para participar de la educación superior y con riesgo permanente de exclusión escolar, y estudiantes *herederos* con capital cultural familiar, *habitus* académicos y condiciones para sostener una trayectoria académica hasta el egreso (Mancera, 2013).

A partir de la revisión elaborada por Mancera (2013) se encontró que si bien variables como edad, trayectoria escolar previa, experiencia en el bachillerato —infraestructura, equipamiento, conocimiento y formación de los docentes—, contexto familiar —nivel socioeconómico, escolaridad y ocupación de los padres— y competencias académicas personales —hábitos de estudio, dominio del inglés, aspiraciones— configuran la experiencia estudiantil, son insuficientes para determinar las trayectorias de los estudiantes. Por lo anterior, “quizá sea de más provecho plantearse ya no solo quiénes son los estudiantes sino cómo son, indagando en torno a los procesos, las acciones, las estrategias y las expectativas que éstos ponen en juego para transitar por la universidad” (Mancera, 2013, p. 52), lo que implica un giro de los estudios descriptivos a investigaciones con orientación comprensiva (Guzmán y Saucedo, 2005).

La experiencia del estudiantado en el posgrado mexicano ha sido analizada en diversos contextos y con diferentes referentes. Previo a la pandemia, Becerra (2017)

---

<sup>1</sup> Estudiantes que ingresan a la educación superior en plena madurez, ante la imposibilidad de realizar sus estudios en el período normal (OCDE, 1999).

<sup>2</sup> Estudiantes que vuelven a la educación superior para ampliar su formación (OCDE, 1999).

concluyó que, en el caso de la Universidad Autónoma de Nayarit, la formación de los jóvenes como profesionistas de alto nivel constituye una prioridad que se ha atendido mediante la oferta de posgrados reconocidos en el Padrón Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) y las becas del Conacyt; Benítez y Barrón (2018) revisaron, desde la noción de *resiliencia*, el caso de los estudiantes de posgrado en Pedagogía de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) con la intención de identificar los factores, la construcción y las implicaciones de la resiliencia en su formación como especialistas en investigación educativa; por su parte, Pedraza (2018) señaló que en México, frecuentemente, los estudios acerca de la formación de investigadores en educación ofrecen sobre todo información diagnóstica y estadística, dejando al margen las experiencias vividas por los estudiantes durante el proceso de formación que “transita en un proceso adaptativo (...), un anclaje de interacción y contraste, de sus competencias académicas y condiciones personales con los soportes del programa y la cobertura del plan de estudios” (p. 1). Con énfasis en la situación pandémica se ubican los trabajos de Cardoso, Cortés y Cerecedo (2020), Contreras, Espejel y Flores (2020), Infante, Peláez y Giraldo (2021), Rivera (2020) y Tavera-Fenollosa y Martínez (2021) cuyos resultados coinciden en reconocer el proceso de ajuste que vivió el estudiantado para enfrentar el posgrado en confinamiento.

## Método

El trabajo se sitúa en un programa de posgrado de la UACJ, ubicada en la frontera norte de México y con presencia en tres de los municipios de mayor importancia en la entidad: Ciudad Juárez, Nuevo Casas Grandes y Cuauhtémoc. De acuerdo con la información oficial, durante el 2020 se atendió a una matrícula de 36107 estudiantes, de los cuales 1140 eran de posgrado —369 de especialidades, 598 de maestría y 173 de doctorado—. Estas cifras convirtieron a la UACJ en la institución de la región con la “más grande oferta educativa” (Asociación Mexicana de Órganos de Control y Vigilancia en Instituciones de Educación Superior [Amocvies], 2021, p. 15).

La maestría en Investigación Educativa Aplicada (Minea), inscrita en el PNPC del Conacyt, tiene como propósito “formar científicos de alto nivel, especialistas en el campo de la educación” (UACJ, s. f.). Para el ingreso, los aspirantes requieren: *a*) contar con un grado académico de licenciatura; *b*) experiencia profesional en alguno de los campos de la educación; *c*) conocimientos generales sobre educación; *d*) capacidad crítica para el estudio

de las diferentes fuentes de información; *e*) capacidad de redacción y de expresión oral en el idioma español e inglés, y *f*) disposición para el trabajo y el aprendizaje. Además, para acceder a la beca que ofrece el Conacyt es necesario firmar una carta de dedicación exclusiva donde se acepta el compromiso para ser estudiante de tiempo completo.

Desde su constitución, cada generación se compone por un número limitado de estudiantes, probablemente como resultado de los problemas que presenta el posgrado en la región —baja eficiencia terminal, baja demanda de aspirantes, alta deserción estudiantil, entre otros (Gutiérrez y Martínez, 2016)—, lo que ha permitido ofrecer un acompañamiento cercano al estudiantado en su proceso de formación (tabla 1). Además, en el marco de la internacionalización de la educación superior, en la 9.<sup>a</sup> generación se recibió a un estudiante de Cuba y en la 10.<sup>a</sup> generación a otro de Colombia, juntos son los primeros estudiantes extranjeros en el programa.

**Tabla 1.** Número de estudiantes matriculados en la Minea por generación

Núm.	Total de alumnos matriculados	Hombres	Mujeres	Generación
1	6	4	2	2011-2013
2	11	6	5	2012-2014
3	17	8	9	2013-2015
4	10	3	7	2014-2016
5	8	5	3	2015-2017
6	5	4	1	2016-2018
7	5	1	4	2017-2019
8	7	2	5	2018-2020
9	6	3	3	2019-2021
10	6	1	5	2020-2022

Fuente: Elaboración propia con base en Amocvies (2021)

El objetivo del trabajo fue: recuperar los significados en torno a la experiencia de tres generaciones de estudiantes de la Minea, avalada por el PNPC, frente al acontecimiento de la pandemia. El ejercicio analítico se realizó con base en tres objetivos específicos: 1) identificar los significados que el estudiantado otorga a su condición de estudiante de posgrado; 2) explorar la experiencia del estudiantado frente a la emergencia sanitaria, y 3) analizar la valoración que los estudiantes hacen de su proceso de formación en escenarios de

incertidumbre. En consecuencia, se indagó sobre la experiencia de los estudiantes frente al posgrado, la pandemia y la formación para la *investigación*, entendida como una “experiencia de sentido que puede ser narrada, cartografiada e historizada; pero, sobre todo, comprendida” (Gómez-Esteban, 2016, p. 139). De forma transversal, se buscó un acercamiento a lo que significa ser estudiante de posgrado y su experiencia ante la pandemia (ruptura/apertura en la temporalidad), sus implicaciones en la relación con los otros (sociabilidad/subjetivación) y con su propia identidad (ruptura/apertura en la inteligibilidad), así como las emociones involucradas (dimensión emocional).

Así, el estudio se adscribe a la *investigación cualitativa*, entendida como un proceso activo, sistemático y riguroso de indagación naturalista a través de la descripción detallada de situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos que, en conjunto, permiten la comprensión interpretativa de la experiencia humana con base en la voz, experiencia y creencias de los participantes (Sánchez, González y Esmeral, 2020). En forma de microetnografía (Spradley, 2016), el interés se centró en una situación social concreta: la experiencia de los estudiantes de un posgrado en investigación educativa frente al confinamiento.

El proceso investigativo se realizó en tres momentos: aproximación al campo, recogida de información y análisis. El acercamiento a la realidad socioeducativa de la Minea permitió identificar las fuentes de información y definir las técnicas para la recolección de datos. Así, a través de una selección intencional, que se da cuando el investigador forma parte de la comunidad donde ocurre el hecho a investigar (Sánchez *et al.*, 2020), se consideró a los 15 estudiantes —luego de cuatro bajas (una por fallecimiento y tres por situaciones personales)— que conformaban las últimas tres generaciones del programa. De ellos, tres son hombres y 12 son mujeres, con edades que oscilan entre 25 y 32 años, aunque destaca el caso de una estudiante con 51 años; cuentan con trayectos formativos diversos —artes, derecho, educación física, educación, ingeniería, literatura y teoría crítica del arte—; seis son casados y tres cuentan con hijos; dos son estudiantes de *primera generación*, es decir, los primeros en su familia en acceder a la educación superior (Guzmán, 2017). Además, 10 estudiantes son los primeros en el grupo familiar en ingresar al posgrado.

En abril del 2020 —periodo en que se inició el PCAV—, la 8.<sup>a</sup> generación se hallaba en medio del último semestre del programa, concentrada en la culminación de la tesis y la entrega de los trabajos finales; mientras, la 9.<sup>a</sup> generación se encontraba en el segundo semestre, conformando el marco teórico y diseñando la estrategia metodológica que guiaría

su trabajo de investigación. En agosto del mismo año, la 10.<sup>a</sup> generación se incorporó al programa que, contrariamente a su diseño original, se ofrecía en modalidad virtual.

Considerando que el acontecimiento como categoría metodológica en tanto “experiencia de sentido (...) puede producir unos modos de existencia completamente diferentes” (Gómez-Esteban, 2016, p. 133), para la recogida de información se recurrió a tres técnicas: la observación participante, los diarios del investigador y el análisis de documentos. Este momento se desarrolló entre abril de 2020 y abril de 2021, con la intención de recuperar los significados del estudiantado desde una mirada endógena, situada y plural.

a) Observación participante: caracterizada por la inserción del investigador en la vida de la comunidad o grupo (Sánchez *et al.*, 2020). El proceso fue selectivo e intermitente a través de continuos periodos de observación en clase, lo que permitió explorar la vida en el aula, ahora virtual, para analizar intencionalmente aspectos específicos de la interacción estudiantil y comprender su experiencia. La información se documentó en notas de campo en las que se registraron “los puntos de vista y reflexiones personales surgidas de la observación de una situación o de las conversaciones con los participantes en el estudio” (Massot, Dorio y Sabariego, 2009, p. 355).

b) Diario del investigador: este tipo de diario constituye una herramienta útil en el proceso investigativo que permite visibilizar las decisiones, procedimientos, circunstancias, decisiones, intereses, sesgos y reflexiones del investigador (Sánchez *et al.*, 2020); es la propia “historia de vida del investigador durante la investigación” (Camas, 1997, p. 43). Durante los tres cursos que componen el eje de investigación del programa, cada estudiante elabora un diario en forma de bitácora de viaje en la que anotan tanto los datos ligados a la investigación —fechas, nombres, lecturas sugeridas— como las reflexiones del investigador —corazonadas, ocurrencias, dudas y propuestas— (Ramos, 2014). En apego a los principios éticos de privacidad, a través del anonimato y la confidencialidad, cada referencia a los diarios se acompañó de un código según el número de estudiante, sexo, número de generación, mes y año, por ejemplo: E1MG9280420.

c) Análisis de documentos: consistió en la revisión de documentos oficiales, que comprende una variedad de registros y materiales oficiales y públicos tanto internos — generados por la institución y disponibles para la comunidad universitaria: informes, comunicados, reglamentos— como externos —elaborados por la institución para su difusión en el exterior: revistas o comunicaciones generales— (Sánchez *et al.*, 2020).

El tercer momento se orientó al análisis de los datos mediante el proceso clásico de tres fases: 1) reducción de datos, consistente en la separación del material en unidades de significado según los objetivos y preguntas de investigación; 2) disposición de datos, con base en determinados componentes temáticos y la elaboración de una matriz de análisis cualitativo se avanzó en la codificación y categorización, y 3) obtención y verificación de conclusiones, implicó “ensamblar de nuevo los elementos diferenciados en el proceso analítico para reconstruir un todo estructurado y significativo” (Sánchez *et al.*, 2020, p. 614) que permitió situar los resultados, contextualizarlos y, con ello, avanzar en la comprensión de la realidad estudiada.

## Resultados

En esta sección se presentan los resultados en torno a las tres dimensiones analíticas: “Ser estudiante de posgrado”, “Experiencias frente a la pandemia” y “Formación para la investigación en escenarios de incertidumbre”. Se incluyen citas extraídas de las notas de campo, los diarios y documentos revisados a fin de situar la experiencia del estudiantado que se discute teóricamente.

### Ser estudiante de posgrado

En México, ser estudiante de posgrado en alguno de los programas del PNPC es un privilegio, sobre todo si se toma en cuenta el bajo porcentaje de la población que accede a ellos y, especialmente, que los concluye (Rivera, 2020). Las múltiples causas del abandono escolar en el posgrado —individuales, sociológicas, socioeconómicas, institucionales y académicas (Hernández, Pérez y González, 2014)— demuestran la complejidad de este periodo. En opinión de los participantes, el trayecto formativo se desarrolla en momentos de dificultad y satisfacción: “Por fin llegué a mi último semestre en la maestría, algo que parecía muy largo ya llegó a su fin, y aquí estoy, con dificultades tanto personales, emocionales, físicas (...), pasé cosas que nunca hubiese imaginado” (E5MG8280320). Asimismo: “Casi concluye el tercer semestre de esta montaña rusa que ha sido la *Minea*, quién diría que el tiempo pasaría tan rápido. Debo dejar plasmado que en lo personal ha resultado ser un periodo complicado” (E9MG9281020).

La experiencia formativa se caracteriza por la diversidad de tareas, en especial durante los dos primeros semestres del programa, que se componen por cinco asignaturas, y se

intensifican al término de cada curso y ante la proximidad del Coloquio de Avances de Investigación. Los coloquios son eventos académicos semestrales con el propósito de que los estudiantes presenten sus avances de tesis para ser evaluados principalmente por un grupo de lectores —investigadores con experiencia en las líneas de generación y aplicación del conocimiento (LGAC) del programa— y del director de tesis con la “intención formativa de (...) que los estudiantes se familiaricen con la crítica como elemento fundamental para el enriquecimiento de los productos” (Moreno, 2011, p. 66). “Estamos tan cerca del fin de semestre, ¡oh no! Me pongo tan mal en estas fechas de entrega de trabajos finales, de exposiciones, de calificaciones” (E4MG8230420).

Me encuentro en el segundo periodo vacacional desde que inicié la maestría, pero este no supone ser un tiempo de descanso, ya desde hoy, a unos días de haber pasado el coloquio, elaboré el informe de cambios y comencé a atender algunas de las recomendaciones de mis lectores (E9MG9010620).

Si bien la beca del Conacyt —el programa de becas más importante en el país para la realización de estudios de alto nivel en instituciones académicas de excelencia (Rivera, 2020)— constituye un importante beneficio, su solicitud refiere a un trámite burocrático que genera angustia entre el estudiantado, en especial entre los alumnos extranjeros.

Estamos en el cierre del 4.º semestre y el grupo se empieza a mostrar inquieto. Lo que debería ser un momento de satisfacción personal y colectiva se torna una preocupación común. Con la culminación del programa saben que, sin el apoyo económico de la beca, requieren buscar empleo (Nota de campo, 210421).

“Durante el desarrollo de esta semana, no tuve asesoría debido a que estaba realizando varios trámites administrativos en el [Sistema de Administración Tributaria] SAT, los cuales me tienen un poco estresado” (E13HG10050321).

En el balance, los estudiantes valoran como positivo su trayecto como investigadores educativos en formación. Para Moreno (2011), los procesos de formación para la investigación incluyen una serie de actividades que, aun cuando son comunes para todos los estudiantes, son experimentadas de forma diversa por cada uno. Sobre el punto, en sus narrativas se distingue la convicción de que estudiar la maestría constituye una parte de su proyecto de vida y del efecto biográfico del investigador en la actividad científica. “Hoy estoy muy contenta porque acabo de presentar en el coloquio (...). Pienso que solo la

experiencia me permitirá ir acercándome a esta trayectoria para mi formación como investigadora (E4MG8250520).

Una de las cosas que nadie te dice cuando ingresas a una maestría (o cuando comienzas una investigación) es que tu vida se entrelaza con ella (...). Empiezo a sentir que esta tesis es solo el comienzo de un recorrido de vida, y eso me emociona (E9MG9210421).

En el caso de las generaciones 8.<sup>a</sup> y 9.<sup>a</sup>, un aspecto emergente refiere a las expectativas profesionales. El tema resulta lógico ante la culminación del programa, lo que implica la toma de decisiones de tipo laboral y académico. En el discurso de los estudiantes, se observan dos opciones: 1) buscar el ingreso a un doctorado, preferentemente fuera de la universidad considerando que esta carece de doctorados en investigación educativa y la política institucional contra la endogamia académica que elimina la posibilidad de ser profesor de tiempo completo a sus propios egresados o 2) reincorporarse a la vida laboral —algunos estudiantes cuentan con la posibilidad de regresar al empleo anterior, sin embargo, la mayoría deberá buscar empleo, ya sea porque siempre han sido estudiantes o porque renunciaron al trabajo con la intención de acceder a la beca—. La búsqueda de empleo constituye un desafío porque el escenario pandémico se caracteriza por “un mercado laboral deprimido por causa de la crisis (...). Las perspectivas laborales de los jóvenes graduados son inciertas, [especialmente para] el grupo de jóvenes que buscan entrar en el mercado laboral por primera vez” (Instituto Internacional de la Unesco para la Educación Superior [Iesalc], 2020, p. 19).

Los estudiantes me sugieren que en la próxima sesión les comparta algunas opciones para estudiar el doctorado. La invitación es recurrente al finalizar el 4.º semestre. De momento me resulta difícil porque las alternativas son limitadas (...). En la región hay doctorados afines —incluso la universidad tiene algunos—, sin embargo, carecen de apoyos o reconocimiento (...). Buscaré cómo animarlos (Nota de campo, 040521).

[Un compañero de clase] empezó a cuestionarme sobre qué haría una vez concluida la maestría. Yo la verdad no lo había pensado a profundidad, solo pensaba terminar y buscar trabajo. Pero luego de esa conversación se me abrió el panorama. Me alentó a buscar el doctorado, me dijo que él piensa que tengo la capacidad y que no desaproveche las circunstancias de mi vida para seguir creciendo. La virtualidad me había hecho olvidar que mis compañeros

no son solo imágenes en movimiento que veo algunas veces a la semana (E9MG9120421).

Para Suárez (2017), la angustia forma parte de la experiencia estudiantil en el posgrado; “viven en una situación de ‘falta’, es decir, están invadidos por la angustia del ‘no ser’ o ‘no poder tener’”, en especial porque en América Latina “el medio social y político no ha sido favorable a la juventud ni les transmite a los estudiantes universitarios seguridad y confianza” (p. 61).

### Experiencias frente a la pandemia

A nivel internacional, en la era covid-19 las principales preocupaciones del estudiantado aluden al aislamiento social, las finanzas, la conectividad a Internet y la situación de ansiedad vinculada con la enfermedad (Iesalc, 2020). La pandemia como acontecimiento, “esa ocurrencia única y singular que marca un antes y un después en el flujo de la historia” (Beck, 2017, p. 49), alteró la vida personal y familiar de los estudiantes. Gradualmente, la vida académica se fusionó con la personal. En opinión del estudiantado, el confinamiento permitió el reencuentro con el espacio íntimo, con el tiempo en casa y la convivencia con la familia. Esto devela que la vida estudiantil previa se realizó en otros espacios —particularmente el campus universitario—, al margen del hogar y la familia. Ante ello, se entiende la tendencia de las universidades públicas a reconfigurarse en torno a la idea de las *escuelas totales*, aquellas universidades privadas que ofrecen a sus estudiantes la experiencia de campus completo, donde, además de las horas de clase, se tiene acceso a espacios para el encuentro con amigos, escuchar música, leer, ejercitarse, tomar café, entre otros (Saraví, 2015).

Con todo lo que está pasando actualmente no he tenido la oportunidad de expresar cómo me he sentido ante las contingencias globales de esta pandemia provocada por covid-19. Debo confesar que en verdad sí tengo mucho miedo. El 14 de febrero [de 2019] escribí (...) que me encantaría estar trabajando en línea, desde casa, cerca de mi esposo... pero no así, no a este precio (E4MG8240320).

Si bien en la parte académica y de la investigación me encuentro en un momento “inestable”, es una situación muy diferente en la vida personal. Afortunadamente el coronavirus se encuentra sin afectar severamente a mi

familia y amigos. La pandemia me ha permitido conocer mi casa, convivir con mi esposa y conocer a mi familia; podría parecer broma, pero hasta antes de vivir esta experiencia, el ritmo de vida era exageradamente veloz (E7HG9180820).

Mientras en el espacio personal hay reencuentro, el confinamiento ha normalizado el distanciamiento físico con los otros —amistades, compañeros universitarios, colegas—. El desastre social provocado por la covid-19 amenazó las convenciones de integración social y precipitó la emergencia de realidades que exigen del estudiantado nuevas formas de ajuste (Espinoza, 2021).

Para mí fue complicado adaptarme, lo ha sido, si bien es verdad que disfruto muchísimo mi tiempo en soledad, también lo hago con aquel que dedico a mis amigos y familia; así como valoro las discusiones cara a cara en las aulas escolares (E9MG9250420).

La familia es importante, más en estas circunstancias tan preocupantes (...), recuerdo cuando juntos podíamos caminar hacia el parque y ver a la jirafa degustar unas deliciosas zanahorias, la alegría de mis sobrinos en el rostro era tan profunda, que incluso el caminar por el sendero empedrado era inigualable (E11MG10040421).

Durante el primer mes de la pandemia, las noticias sobre la rápida propagación del virus, los múltiples fallecimientos, la ausencia de respuestas sobre el origen y causa de la enfermedad, las dudas acerca de cuánto duraría el confinamiento y la inexistencia de tratamiento, todo eso contribuyó a entender al coronavirus como un asunto de vida o muerte. Pronto la inseguridad se convirtió en angustia generalizada. Los sentimientos de miedo e incertidumbre aparecieron de forma reiterada en los discursos estudiantiles. Según Rivera (2020), la pandemia y sus efectos constituyeron un nuevo factor que se sumó a la lista de causas del abandono escolar en el posgrado.

Coloco constantemente la mano en mi frente para saber si tengo fiebre, me inquieta cada tos, y cada estornudo. Eso despierta lo hipocondriaca en mí. ¿Qué irá a pasar? ¿cuánto tiempo durará esta crisis? ¿se pospondrán las fechas del coloquio? (E4MG8240320).

“Hay mucho que decir, covid-19 me ha afectado y a mi familia también. Afortunadamente estamos avanzando y recuperando la salud. Han sido días difíciles, ya que mi mamá pasó días en muy malas condiciones” (E7MG9281020).

Según los participantes, la preocupación por la familia, las amistades y compañeros universitarios, además de la respuesta violenta de una sociedad que perdió sus certezas, contribuyó a la socialización del miedo.

No sé en qué momento la vida de todos cambió tan drásticamente, temo por el bienestar de mi familia, de mis compañeros, de mis maestros, de todo el mundo (...). Me atemoriza la falta de suministros, el caos, saqueos, robos, extorsiones y violencia a un grado mayor del que ya se experimentaba en la ciudad. Y yo aquí encerrada haciendo el análisis de los resultados de mi investigación sin saber si sobreviviremos a esta situación (E4MG8240320).

De acuerdo con Tavera-Fenollosa y Martínez (2021), “la experiencia del acontecimiento está cargada de emoción” (p. 329). Así, *frustración, tristeza, estrés, ansiedad, cansancio, desesperación y enojo* son términos que los estudiantes emplean para describir la contingencia. En esta línea destaca el trabajo de Infante *et al.* (2021), quienes encontraron que la pandemia ha afectado de forma distinta a mujeres y hombres.

Soy consciente y, en este tiempo, estoy tratando de hacer todo lo que está en mis manos por terminar la tesis, pero emocionalmente no estoy bien... ¿cómo continuarán nuestras vidas? (...) Definitivamente la vida cambiará por un tiempo, pero ¿por cuánto? ¿por qué está pasando esto? Estoy asustada (E4MG8240320).

Para mí la “antigua normalidad” representaba un reto para el análisis (...) y la forma en que se abordará la investigación me tiene un tanto desanimado. Quizá es por el ambiente turbio y la incertidumbre que se vive en estos tiempos (E7HG9180820).

En el escenario internacional, el confinamiento trastocó el equilibrio socioemocional entre el estudiantado de las IES, particularmente en aquellos estudiantes con problemas previos de ansiedad y depresión (Iesalc, 2020). El discurso estudiantil de la Minea señala que la pandemia ha afectado su salud física y emocional.

La pandemia me ha afectado en muchos aspectos. Emocionalmente me siento distanciada de algunas de las personas a las que amo, nos hemos distanciado a causa de un virus que aún no ha sido del todo controlado, y que realmente no sabemos hasta cuándo irá a parar. La verdad nunca pensé que la maestría sería desde mi hogar, al calor de las cuatro paredes color crema que en estos meses —desde que inicié— han servido de compañía, que en silencio albergan

el estrés y el dolor de espalda incesante que dos semestres han dejado sobre mi cuerpo (E11MG10090521).

Para Rivera (2020), los estudiantes de posgrado padecen de estrés y ansiedad como resultado de la pandemia. En correspondencia, diversas IES cuentan con instancias y programas de apoyo; sin embargo, frecuentemente no hacen uso de este recurso. Además, han implementado diferentes medidas como la reducción de cuotas de inscripción, ayuda en la titulación, apoyo económico para estudiantes sin beca Conacyt, extensión de beca, facilidades en los trámites, entre otras. Pese a los esfuerzos, se requieren diseñar acciones que contribuyan a “disminuir la inequidad de los efectos de las pandemias (...), especialmente en universidades públicas en países del tercer mundo” (Infante *et al.*, 2021, p. 190).

En la UACJ, los estudiantes de nuevo ingreso tienen a su disposición la *Guía informativa para estudiantes de nuevo ingreso al posgrado* (UACJ, 2019) y recientemente se ha implementado el PADEP, consistente en una formación complementaria, a través de cursos, talleres y actividades de desarrollo humano, tendientes a “contribuir en diferentes aspectos de su bienestar personal a lo largo de la trayectoria escolar en el posgrado; así como en el desarrollo de habilidades profesionales que les permitan aprovechar al máximo la formación académica ofrecida en sus programas” (UACJ, 2020, p. 1).

Para Beck (2017), inspirado en Reinhart Koselleck (2007), el acontecimiento se encuentra “entre el ‘espacio de experiencia’ y el ‘horizonte de expectativa’, aquello que trasciende el ‘espacio de experiencia’, y al abrir el campo de la posibilidad histórica, produce de manera inesperada un nuevo y amplificado ‘horizonte de expectativa’” (p. 54); así, el acontecimiento se traduce en posibilidad. En esta línea, la pandemia puede ser rupturista, un evento que rompe una situación, o disruptiva, un suceso que en la ruptura supone un proceso de renovación. “El acontecimiento condensa lo que hasta ese momento hemos llegado a ser, conduciéndonos inevitablemente a efectuar cambios” (Gómez-Esteban, 2016, p. 139).

## Formación para la investigación en escenarios de incertidumbre

El impacto inmediato de covid-19 en la educación superior ha sido la virtualización de los procesos educativos. A nivel internacional, las actividades sincrónicas —aquellas en las que docentes y estudiantes coinciden en tiempo y espacio virtual— son valoradas como positivas por parte del estudiantado, probablemente porque estas reproducen la dinámica a la que están acostumbrados; además, la evidencia señala que los estudiantes de posgrado muestran mayor apertura a metodologías participativas que les demandan un mayor grado de interacción (Iesalc, 2020). A nivel nacional, según la encuesta realizada por Rivera (2020), las IES han recurrido al empleo de herramientas virtuales para el trabajo sincrónico o asincrónico como Zoom, Google Meet, Moodle y Google Classroom. Con todo, 50.5 % de la población estudiantil encuestada señala que su aprendizaje se ha visto afectado —36 % creen que las clases virtuales limitan la discusión de los temas, 19 % se distrae con facilidad, 14 % tiene una conexión de internet deficiente—; mientras que 2 % encuentran en la virtualidad la ventaja de acceder a cursos o seminarios de otras instituciones.

Con el propósito de sostener las trayectorias educativas del estudiantado en medio de la emergencia sanitaria, la UACJ trasladó las clases presenciales a la virtualidad a través del uso de Microsoft Teams —tan solo en la primera semana del PCAV 2537 docentes, 7913 grupos y 33551 alumnos fueron migrados a esta plataforma (Cabullo, 19 de marzo de 2020)—. Al respecto, los estudiantes de la Minea refieren que el trabajo en línea les generó sorpresa y el desafío de adaptarse a un nuevo escenario escolar.

El trabajar a distancia, de forma virtual y en línea me causa extrañeza, incluso puedo decir que la motivación que existía en los semestres anteriores no es la misma. La interacción con el mundo a través de las tecnologías limita las capacidades que he desarrollado y la forma en que logro interpretar a las personas y las situaciones. Parece que me encuentro ante un reto en lo profesional; una vez más, adaptarse a un cambio drástico y dejar atrás las expectativas construidas (E7HG9180820).

Marzo resultó una enorme sorpresa y un gran reto para los sistemas educativos del país (...). Comenzó, para nosotros, los estudiantes de posgrado, una etapa de clases virtuales (...). Fue una realidad distinta a partir de ese momento, porque hasta la fecha en que escribo la situación no ha cambiado,

y no parece que vaya a suceder en los siguientes meses. Para mí fue complicado adaptarme (E9MG9250420).

Según Moreno (2011), entre las condiciones institucionales en la formación para la investigación, la asesoría ocupa un papel clave tanto en la elaboración de la tesis como en la culminación del programa. En el caso concreto, la asesoría en forma de dirección de tesis es responsabilidad de un investigador con trayectoria reconocida, preferentemente por el Sistema Nacional de Investigadores (SNI) del Conacyt. Según el estudiantado, las asesorías se limitaron como resultado de la pandemia, pausando el avance de la tesis. “No he tenido la cantidad de asesorías necesarias (...), siento que voy a la mitad del monte Everest y el trabajo se siente sumamente empinado y frío” (E4MG8240320).

Entonces el trabajo, las clases, las tutorías, todo se volvió virtual. Recuerdo que las dos sesiones que tuve con mi directora de tesis durante aquellos meses fueron, una de manera virtual, la otra por teléfono, y nada más; con las complicaciones que aquello significó (E9MG9250420).

En el proceso de formación para la investigación educativa, los estudiantes requieren del desarrollo o fortalecimiento de una serie de conocimientos, habilidades y marcos de referencia para intervenir e investigar la realidad educativa (UACJ, s. f.), entre las que destaca la habilidad para el trabajo autónomo (Moreno 2011), especialmente porque en Iberoamérica los procesos educativos con frecuencia no fomentan la autorregulación de los aprendizajes (Iesalc, 2020).

Debido al distanciamiento social, el trabajo de investigación representó un reto para conseguir algunos de los objetivos planteados dentro de la misma. Seré muy honesto, nunca había hecho investigación, por lo tanto, la adaptación fue relevante conforme pasaba el tiempo (...). El estudio se vio limitado por el cambio drástico de vivir, pero, en el transcurso de este tiempo, se consiguieron habilidades que pueden ser utilizadas en un futuro (E7HG9140521).

En el marco de la Minea, la opción de titulación consiste en la defensa de una tesis que se realiza durante los cuatro semestres del programa, bajo la tutoría experta de un investigador según alguna de las tres LGAC, y que deberá ser presentada al finalizar el período escolar, con lo cual se promueve la eficiencia terminal (UACJ, s. f.). En general, la tesis ofrece a los estudiantes la posibilidad de aprender “a formular preguntas de investigación, delimitar objetivos y diseñar estrategias para resolver una problemática”

(Rivera, 2020, p. 9). En el programa estudiado, los trabajos de tesis varían según la temática —alfabetización, derecho a la educación de las comunidades indígenas, educación artística, educación sexual, educación socioemocional, formación docente, inclusión educativa, promoción de la salud escolar—, los sujetos abordados —estudiantes, docentes, padres/madres, jóvenes indígenas, autoridades educativas, especialistas—, los niveles educativos —preescolar, primaria, secundaria, educación superior—, los enfoques metodológicos —cuantitativos, cualitativos, mixtos— y las perspectivas teóricas. Al respecto, los estudiantes señalan que elaborar la tesis representa un camino que se construye con pequeños pasos, en ocasiones hacia atrás, por lo que se requiere constancia y reconocimiento de los logros.

“Recuperé información en campo sobre esto y ya estoy a punto de terminar de analizar los datos que responden a este objetivo. Muy bien, ya casi termino (autopalmaditas de felicitación en mi espalda) ¡Wooo!” (E4MG8150420).

Cuando inicias el camino de construcción en una tesis, al inicio parece que no hay camino fijo, que la tesis no toma rumbo, que las decisiones que se toman no son del todo las indicadas e, incluso, que es necesario transitar por otros caminos donde el estrés se apodera de muchas situaciones. Los sacrificios son grandes, pero las recompensas suelen ser mejores (E11MG10210221).

Considerando que todas las tesis requieren de trabajo de campo, a través de periodos de observación, encuestas, entrevistas, grupos focales, entre otras técnicas, la atención a las medidas sanitarias obligó a los estudiantes a reconsiderar el plan de actividades con este propósito. “Pienso que las escuelas estarán trabajando en un sentido de urgencia e incluso no podrán recibirme en fechas próximas, lo cual podría ser muy tarde para agregarlo a la metodología antes de terminar el semestre” (E7HG9220420). Otro testimonio indica lo siguiente: “Tuve que soltar cosas que deseaba realizar en el trabajo de campo. Por ejemplo, la observación de espacio. Los espacios siguen ahí, pero inhabitados, no hay interacciones, no hay nada. Esa fue la principal adecuación que tuve que realizar” (E9MG9100521).

Entre los estudiantes, el mayor cambio refirió al plan original para la recolección de datos. Tradicionalmente, el éxito de un proyecto de investigación depende de la voluntad de las personas, sin embargo, es común que algunos informantes declinen la invitación. En la pandemia, la participación de las personas fue compleja porque se requería de encuentros cara a cara mediados por la pantalla o reiterados, que exigían no solo de las condiciones anteriores, sino de “una red de informantes y participantes dispuestos a compartir ideas,

recursos y conocimientos *online*” (León, Chavarría, P. y Méndez, 28 de julio de 2020, párr. 8) y de oportunidad, es decir, que tuvieran las condiciones para participar —servicio de internet y equipo de cómputo o telefónico—, y espacio para atender la videollamada, ya que ante el simple acto de encender la cámara se admitía al otro al espacio íntimo.

Hacer las entrevistas fue un poco complicado ya que hubo momentos en los que me cancelaban y ponían otra fecha para llevar a cabo la misma. Para mí eso fue muy estresante porque tenía el tiempo medido para realizar el trabajo de campo (E5MG8230420).

¡Viva México! ¡Cómo ha cambiado la vida! Las reuniones por las fiestas patrias siguen canceladas y aquí me encuentro escribiendo, ¡mugre virus! Pero bueno, voy avanzando en la construcción de mis instrumentos (...). En la escuela ya están esperándome y quedamos de iniciar las entrevistas en la primera semana de octubre (E7HG9160920).

Ante la necesidad de continuar con las actividades de investigación, los estudiantes encontraron en las distintas plataformas virtuales una alternativa para establecer la interacción con sus informantes y recoger los datos necesarios. Empero, “adaptar tecnologías de la comunicación y el espacio de Internet al trabajo de campo conlleva retos para el investigador y los participantes (...), exige acercamientos mucho más empáticos y destrezas tecnológicas” (León *et al.*, 28 de julio de 2020, párr. 8).

Es la primera vez que haré una entrevista, y aparte hay que realizarla por medios electrónicos (...). Hay que destacar que la velocidad del Internet es una limitante, ya que, en el caso de la [informante] en ocasiones se le cortaba la señal (E7HG9121020).

[Aunque] mi sentir es que el trabajo habría sido más completo si se hubiera dado en condiciones de la antigua normalidad (...) hacer e-investigación es interesante, encuentro demasiadas ventajas, y creo los participantes en mi investigación no se sintieron incómodos utilizando estos medios (E7HG9140521).

Para Merino (7 de junio de 2021), se trata de un conjunto de nuevas habilidades digitales denominadas *screen skills* o habilidades de pantalla que permiten trabajar con flexibilidad a través del monitor y superar la ausencia de contacto físico, como la colaboración asincrónica, empatía digital, autonomía, priorización de tareas, desarrollo de la creatividad, aprendizaje continuo, inteligencia contextual, entre otras. “Creo que estos

momentos han reeducado a los actores en la sociedad para el trabajo desde plataformas digitales, cosa que era impensable hace dos años” (E7HG9140521).

Una de las competencias para la investigación que se incentiva en el programa es la socialización de los resultados mediante la participación del estudiantado en eventos internos, como el Coloquio de Avances de Investigación, y externos como congresos, encuentros y seminarios que no solo permiten difundir la investigación, sino crear redes de colaboración. En el caso de la Minea, la participación en algún congreso es un asunto prioritario ante los requisitos del Conacyt; exigencia que se omitió ante la cancelación de dichos eventos.

En otras noticias, se ha publicado que el Congreso se “pospuso” para septiembre del 2021 como consecuencia de la situación actual (...). Me preocupa no cumplir con el requisito de Conacyt sobre la participación en un evento de este tipo (E9MG9010620).

“Durante esta semana trabajé en la tesis, pero en especial en la ponencia que pensaba enviar al congreso de Puebla, en definitiva, debido a la situación, decidí no enviarlo” (E13HG10230421).

## Discusión

Ser estudiante de posgrado tiene un doble significado: para el estudiantado cursar la maestría refiere a un privilegio en tanto experiencia colmada de satisfacciones, tal como concluye Rivera (2020); al tiempo que alude a un periodo de diversos obstáculos. En este punto se coincide con Benítez y Barrón (2018), para quienes estudiar un posgrado constituye una experiencia que se configura en medio de una serie de situaciones difíciles que los estudiantes pueden enfrentar y resolver. Según lo declarado por los estudiantes, la experiencia en el posgrado se vincula con la construcción de la tesis y la continuación de su proyecto profesional. Alrededor de la tesis destacan la asesoría y los coloquios de avances de investigación como aspectos claves. Respecto al coloquio, la valoración estudiantil es semejante a lo encontrado por Pedraza (2018), como un “soporte académico y de contraste experiencial agradable-desagradable para el estudiante” (p. 25). Frente al egreso del programa, el estudiantado manifiesta dudas sobre su vida profesional y las oportunidades laborales o formativas a las que pueda acceder. Lo anterior coincide con el trabajo de Tavera-Fenollosa y Martínez (2021) respecto a la inquietud del estudiantado sobre su futuro. De este modo, sujeto y porvenir se constituyen mediante la experiencia del acontecimiento.

Ante la pandemia, la experiencia estudiantil se concentró en las tensiones entre la vida personal, familiar y escolar. En principio, el traslado de las actividades presenciales a la virtualidad generó diversas respuestas entre sus principales actores —estudiantes, docentes, personal directivo y administrativo—. La experiencia estudiada encuentra similitudes con Cardoso *et al.* (2020), cuyos resultados muestran que el cambio se realizó “con recursos en línea no siempre suficientes, problemas en la conectividad [y] readaptación de las actividades presenciales por unas virtuales” (p. 2). En adición, los resultados del trabajo muestran que la experiencia del estudiantado se conformó entre momentos de frustración, tristeza, estrés, ansiedad, cansancio, desesperación y enojo. Para Tavera-Fenollosa y Martínez (2021), la preocupación de los estudiantes por la convivencia e interacción con otras personas reveló que los ámbitos de la socialización y la sociabilidad —propuestos por Weiss (2015)— son los espacios donde la pandemia imprimió algunas de sus huellas más importantes. Diversos estudios a nivel nacional e internacional muestran la ausencia de motivación, estrés, depresión y ansiedad como efectos de la emergencia sanitaria en la vida del estudiantado de posgrado (Cabezas, Herrera, Ricaurte y Enrique, 2021; Rivera, 2020). Sobre este punto, destaca el trabajo de Infante *et al.* (2021) y Tavera-Fenollosa y Martínez (2021), quienes encontraron entre las estudiantes mexicanas síntomas severos de ansiedad.

La formación para la investigación en la pandemia requirió de la rápida adaptación del estudiantado al desarrollo de actividades y herramientas virtuales. Así, se concuerda con los resultados del trabajo de Contreras *et al.* (2020), quienes advierten que en los programas con enfoque interdisciplinario y teórico-práctico la comunicación estrecha entre estudiantes y profesores es indispensable, sin embargo, esto “es difícil de lograr en los entornos virtuales de aprendizaje” (p. 100). Para enfrentar los retos, el estudiantado movilizó una serie de competencias para la investigación que superó las exigencias propias del posgrado y las habilidades personales. Según el análisis de Mancera (2013), la trayectoria escolar no solo es resultado “de ‘capacidades’ reales o supuestas, recursos materiales y condiciones familiares, sino también de acciones determinadas por los sujetos” (p. 52). En este punto, se coincide con Tavera-Fenollosa y Martínez (2021), quienes encontraron que, para un grupo de estudiantes de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM, la pandemia significó “la oportunidad de conocerse mejor, obtener nuevos conocimientos, y desarrollar habilidades nuevas” (p. 338).

Según los hallazgos, uno de los principales efectos de la emergencia sanitaria en la experiencia en el posgrado fue la necesidad de reconfigurar el plan de trabajo —tiempos,



técnicas, informantes— para el acopio de información. Situación que fue común para los estudiantes de posgrado en el país. Según Rivera (2020), el estudiantado reestructuró su trabajo de investigación: redujo el trabajo experimental, disminuyó los objetivos, cambió el tema de tesis, eliminó estancias, comprimió el trabajo de campo, modificó el diseño del estudio. Otro efecto alude a la necesidad de posponer la socialización de los resultados en algún congreso. Para Rivera (2020), a nivel nacional, estas actividades se cancelaron o virtualizaron como resultado de la pandemia.

Entre las limitantes del estudio destacan dos: primero, los diarios responden a un criterio de evaluación del curso, por lo que es probable que la información compartida por los estudiantes destaque logros y disminuya dificultades, y segundo, la experiencia se recupera únicamente desde la perspectiva del estudiantado, para comprenderla en su complejidad será conveniente incluir en estudios futuros la visión del profesorado y el personal administrativo del programa.

## Conclusiones

La covid-19 constituyó un suceso extraordinario ante el cual se carecía de preparación. Con base en la categoría analítica de *acontecimiento*, para los estudiantes de posgrado la pandemia significó un punto de inflexión en la concepción sobre sí mismos, su formación, sus afectos y su vida en general (ruptura/apertura en la temporalidad); una oportunidad para comprender/se en el mundo (ruptura/apertura en la inteligibilidad); un suceso en la trayectoria de vida que afectó de formas diversas su existencia (experiencia), y una ruptura mediada por las emociones (dimensión emocional). Además, en la interrupción de la normalidad los estudiantes desplegaron nuevas formas de adaptación en forma de aprendizajes y competencias para la educación en línea y la investigación educativa en confinamiento.

La revisión teórica permitió identificar dos preguntas en torno a la singularidad de las generaciones de posgrado en tiempos de covid-19: “¿Será (...) una generación diferente, abriendo posibilidades diferentes a las conocidas en cuanto al manejo de sus emociones, a la interacción social con sus pares y sus familiares, así como en sus habilidades didácticas y de aprendizaje?” (Tavera-Fenollosa y Martínez, 2021, p. 339); y su capacidad para demostrar las competencias desarrolladas: “¿Los estudiantes que egresen en este periodo de contingencia sanitaria serán maestros y doctores capaces de desempeñarse con calidad en los

diferentes campos de acción de su especialidad?” (Rivera, 2020, p. 26). A partir de la experiencia analizada se reconoce en los estudiantes de posgrado agentes disruptivos de su tiempo, su historia y de la realidad educativa que investigan; el anhelo es convertir la experiencia en aprendizaje personal y colectivo para actuar en escenarios de calma e incertidumbre. Para ello, se requiere una universidad viva, que escuche a sus estudiantes y se fortalezca en su creatividad, compromiso y espíritu, especialmente porque una universidad al servicio de las necesidades del mercado, en lugar de las inquietudes de sus estudiantes, se convierte en una institución carente de sentido.

### **Futuras líneas de investigación**

Frente a la necesidad de desarrollar nuevas investigaciones sobre el tema, se propone analizar el PCAV, implementado por la UACJ, mediante una evaluación comprensiva que permita identificar áreas de mejora, sobre todo porque hasta el momento se carece de un ejercicio evaluativo que distinga los aprendizajes adquiridos a fin de incorporarlos en las acciones de mejora para el futuro. El ejercicio de valoración permitirá diseñar medidas pedagógicas para la evaluación formativa del aprendizaje y generar mecanismos de apoyo para los estudiantes en desventaja, documentar los cambios pedagógicos y sus impactos, identificar errores y avanzar en propuestas de digitalización, hibridación y aprendizaje ubicuo, así como promover la reflexión interna sobre la enseñanza y aprendizaje. Dicha información será útil frente a la próxima evaluación del programa ante Conacyt y el rediseño curricular en curso.

Además, dado que la pandemia ha afectado de forma distinta a mujeres y hombres, se requiere de nuevos estudios con perspectiva de género para profundizar en la experiencia estudiantil con un enfoque interseccional que posibilite identificar formas alternativas de acercamiento para recuperar sus reacciones, aprendizajes, logros y dificultades a fin de generar acciones para su atención.

### **Agradecimientos**

Esta obra fue publicada con el apoyo del Instituto de Innovación y Competitividad de la Secretaría de Innovación y Desarrollo Económico del Estado de Chihuahua.

## Referencias

- Arnett, J. J. (2000). Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist*, 55(5), 469-480. Retrieved from <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.5.469>.
- Asociación Mexicana de Órganos de Control y Vigilancia en Instituciones de Educación Superior [Amocvies]. (2021). Análisis de matrícula UACJ 2020-2. Informe de resultados de la auditoría externa a la matrícula institucional correspondiente al periodo agosto-diciembre 2020. Recuperado de <https://bit.ly/3gYdOKB>.
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior [Anuies]. (28 de julio de 2020). Hacia la construcción colectiva de la nueva normalidad en la educación superior. Recuperado de <https://bit.ly/3aBMcHn>.
- Becerra, A. T. (2017). Alcances y limitaciones del posgrado en la Universidad Autónoma de Nayarit. *Revista de la Educación Superior*, 46(183), 105-121. Recuperado de <https://doi.org/10.1016/j.resu.2017.05.003>.
- Beck, H. (2017). El acontecimiento entre el presente y la historia. *Desacatos. Revista de Ciencias Sociales*, (55), 44-59. Recuperado de <https://doi.org/10.29340/55.1803>.
- Benítez, L. y Barrón, M. C. (2018). Análisis cualitativo de resiliencia en estudiantes de posgrado. *Revista Electrónica Educare*, 22(1), 1-21. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.15359/ree.22-1.7>.
- Cabezas, E., Herrera, R., Ricaurte, P. y Enrique, C. (2021). Depresión, ansiedad, estrés en estudiantes y docentes. Análisis a partir del Covid 19. *Revista Venezolana de Gerencia*, 26(94), 603-622. Recuperado de <https://doi.org/10.52080/rvgluzv26n94.9>.
- Cabullo, G. (19 de marzo de 2020). Se suman alumnos y docentes a Microsoft Teams. SomosUACJ. Recuperado de <https://comunica.uacj.mx/19-03-2020/9772>.
- Camas, V. (1997). La transcripción. *Historia, Antropología y Fuentes Orales*, 2(18), 41-62.
- Cardoso, E. O., Cortés, J. A. y Cerecedo, M. T. (2020). Autoeficacia académica del alumnado de los posgrados en administración en tiempos del COVID-19. *Propósitos y Representaciones*, 8(3). Recuperado de <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8nSPE3.567>.
- Contreras, D. S., Espejel, D. M. y Flores, R. (2020). Educación superior en México, COVID-19 y la respuesta emergente: el caso de la Universidad Autónoma Metropolitana

- Xochimilco. *Revista Ciencias y Humanidades*, 11(11), 91-122. Recuperado de <https://bit.ly/3y96Vfl>.
- Espinoza, C. (2021). Programa del curso. Sociología de la pandemia. Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad de México.
- Gómez, A. (22 de junio de 2021). Difícil, el cambio de presencial a virtual. *El Diario de Juárez*. Recuperado de <https://diario.mx/juarez/dificil-el-cambio-de-presencial-a-virtual-20210622-1810198.html>.
- Gómez-Esteban, J. H. (2016). El acontecimiento como categoría metodológica de investigación social. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14(1), 133-144. Recuperado de <https://doi.org/10.11600/1692715x.1418110815>.
- Gutiérrez, L. E. y Martínez, W. L. (coords.) (2016). *Diagnóstico del posgrado en México. Región noroeste*. Torreón, México: Consejo Mexicano de Estudios de Posgrado. Recuperado de [http://www3.uacj.mx/cip/Documents/POSGRADO/2016/Regi%C3%B3n\\_Noroeste.pdf](http://www3.uacj.mx/cip/Documents/POSGRADO/2016/Regi%C3%B3n_Noroeste.pdf).
- Guzmán, C. (2017). Las nuevas figuras estudiantiles y los múltiples sentidos de los estudios universitarios. *Revista de la Educación Superior*, 46(182), 71-87. Recuperado de <https://doi.org/10.1016/j.resu.2017.03.002>.
- Guzmán, C. y Saucedo, C. L. (2005). La investigación sobre alumnos en México: recuento de una década (1992-2002). En Ducoing, P. (ed.), *Sujetos, actores y formación. Tomo II* (pp. 641-832). Ciudad de México, México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- Hernández, O. K., Pérez, R. y González, G. (2014). La deserción en los posgrados, un problema no menor. *Diálogos sobre Educación*, 5(8), 1-18. Recuperado de <https://doi.org/10.32870/dse.v0i8.309>.
- Infante, C., Peláez, I. y Giraldo, L. (2021). Covid-19 y género: efectos diferenciales de la pandemia en universitarios. *Revista Mexicana de Sociología*, 83(especial), 169-196. Recuperado de [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0188-25032021000500169&script=sci\\_abstract](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0188-25032021000500169&script=sci_abstract).
- Instituto Internacional de la Unesco para la Educación Superior [Iesalc]. (2020). COVID-19 y educación superior. De los efectos inmediatos al día después. Análisis de impactos, respuestas políticas y recomendaciones. Recuperado de <https://bit.ly/3y6QHTi>.

- Instituto Mexicano del Seguro Social [IMSS]. (23 de marzo de 2020). Para disminuir la propagación del COVID-19, el IMSS promueve las medidas de sana distancia. Comunicado No. 142/2020. Recuperado de <http://www.imss.gob.mx/prensa/archivo/202003/142>.
- Koselleck, R. (2007). *Futuro pasado*. Madrid, España: Paidós.
- León, J. M., Chavarría, P. y Méndez, M. E. (28 de julio de 2020). Cultura digital y prácticas creativas para la investigación cualitativa en tiempos de Coronavirus. *Animal Político*. Recuperado de <https://bit.ly/2Ni44r>.
- Mancera, E. (2013). Características socioeconómicas, familiares y laborales de los estudiantes. En Saucedo, C. L., Guzmán, C., Sandoval, E. y Galaz, J. F. (eds.), *Estudiantes, maestros y académicos en la investigación educativa. Tendencias, aportes y debates, 2002-2011* (pp. 37-59). Ciudad de México, México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- Massot, I., Dorio, I. y Sabariego, M. (2009). Estrategias de recogida y análisis de la información. En Bisquerra, R. (ed.), *Metodología de la investigación educativa* (pp. 329-366). Madrid, España: La Muralla.
- Mehta, C. M., Arnett, J. J., Palmer, C. G. and Nelson, L. J. (2020). Established adulthood: A new conception of ages 30 to 45. *American Psychologist*, 75(4), 431-444. Retrieved from <https://doi.org/10.1037/amp0000600>.
- Merino, E. (7 de junio de 2021). "Screen skills": las nuevas habilidades digitales. Think Big / Empresas. Recuperado de <https://empresas.blogthinkbig.com/screen-skills-nuevas-habilidades-digitales/>.
- Moreno, M. G. (2011). La formación de investigadores como elemento para la consolidación de la investigación. *Revista de la Educación Superior*, 40(158), 59-78.
- Organization for Economic Cooperation and Development [OECD]. (1999). *Education Policy Analysis 1999*. Paris, France: OECD Publishing.
- Pedraza, J. S. (2018). Experiencias de formación como investigadores educativos de estudiantes de un programa de doctorado en educación. *Actualidades Investigativas en Educación*, 18(2), 1-33. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v18i2.33134>.
- Piñero, M. L., Esteban, E. R., Rojas, A. R. y Callupe, S. F. (2021). Tendencias y desafíos de los programas de posgrado latinoamericanos en contextos de COVID-19. *Revista*

- Venezolana de Gerencia, 26(93), 123-138. Recuperado de <https://doi.org/10.52080/rvg93.10>.
- Ramos, J. L. (2014). *Guía para diseñar proyectos de investigación*. Ciudad Juárez, México: El Colegio de Chihuahua. Recuperado de <https://bit.ly/3gQsFqc>.
- Rivera, C. (2020). Efecto de la pandemia en los estudiantes de posgrado en México. Recuperado de <https://bit.ly/2Ny2Pez>.
- Sánchez, I. M., González, L. A. y Esmeral, S. J. (2020). *Metodologías cualitativas en la investigación educativa*. Santa Marta, Colombia: Editorial Unimagdalena.
- Saraví, G. A. (2015). *Juventudes fragmentadas. Socialización, clase y cultura en la construcción de la desigualdad*. Ciudad de México, México: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales México/Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social.
- Spradley, J. P. (2016). *Participant Observation*. Long Grove, United States: Waveland Press.
- Suárez, M. H. (2017). Juventud de los estudiantes universitarios. *Revista de la Educación Superior*, 46(184), 39-54. Recuperado de <https://doi.org/10.1016/j.resu.2017.12.001>.
- Tacca, D. R. y Tacca, A. L. (2019). Estilos de afrontamiento y bienestar psicológico en estudiantes de postgrado. *Investigación Psicológica*, (21), 37-56. Recuperado de <https://bit.ly/2VqScdT>.
- Tavera-Fenollosa, L. y Martínez, C. A. (2021). Jóvenes universitarios y la covid-19. Una mirada desde la categoría de acontecimiento. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 66(242), 313-343. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.22201/fcpys.2448492xe.2021.242.78111>.
- Universidad Autónoma de Ciudad Juárez [UACJ]. (2019). *Guía informativa para estudiantes de nuevo ingreso al posgrado*. Ciudad Juárez, México: Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. Recuperado de <https://bit.ly/3gOwSKF>
- Universidad Autónoma de Ciudad Juárez [UACJ]. (2020). Programa de Apoyo al Desarrollo Integral de Estudiantes de Posgrado (PADEP). Recuperado de <https://bit.ly/3gMHZDW>.
- Universidad Autónoma de Ciudad Juárez [UACJ]. (17 de marzo de 2020). UACJ actualiza medidas ante COVID 19. SomosUACJ. Recuperado de <https://bit.ly/3qF7wSa>.
- Universidad Autónoma de Ciudad Juárez [UACJ]. (s. f.). Maestría en Investigación Educativa Aplicada. Recuperado de [https://www.uacj.mx/oferta/ICSA\\_MIEA.html](https://www.uacj.mx/oferta/ICSA_MIEA.html).

Weiss, E. (2015). Más allá de la socialización y de la sociabilidad: jóvenes y bachillerato en México. *Educação e Pesquisa*, 41(especial), 1257-1272. Recuperado de <https://doi.org/10.1590/S1517-9702201508144889>.

Rol de Contribución	Autor(es)
Conceptualización	Evangelina Cervantes Holguín
Metodología	Evangelina Cervantes Holguín, Pavel Roel Gutiérrez Sandoval, Cely Celene Ronquillo Chávez (Igual participación los tres).
Software	Evangelina Cervantes Holguín (principal), Pavel Roel Gutiérrez Sandoval (apoyo), Cely Celene Ronquillo Chávez (apoyo).
Validación	Evangelina Cervantes Holguín, Pavel Roel Gutiérrez Sandoval, Cely Celene Ronquillo Chávez (Igual participación los tres).
Análisis Formal	Evangelina Cervantes Holguín (principal), Pavel Roel Gutiérrez Sandoval (apoyo), Cely Celene Ronquillo Chávez (apoyo).
Investigación	Evangelina Cervantes Holguín (principal), Pavel Roel Gutiérrez Sandoval (apoyo), Cely Celene Ronquillo Chávez (apoyo).
Recursos	Evangelina Cervantes Holguín, Pavel Roel Gutiérrez Sandoval, Cely Celene Ronquillo Chávez (Igual participación los tres).
Curación de datos	Evangelina Cervantes Holguín (principal), Pavel Roel Gutiérrez Sandoval (apoyo), Cely Celene Ronquillo Chávez (apoyo).
Escritura - Preparación del borrador original	Evangelina Cervantes Holguín, Pavel Roel Gutiérrez Sandoval, Cely Celene Ronquillo Chávez (Igual participación los tres).
Escritura - Revisión y edición	Evangelina Cervantes Holguín, Pavel Roel Gutiérrez Sandoval, Cely Celene Ronquillo Chávez (Igual participación los tres).
Visualización	Evangelina Cervantes Holguín, Pavel Roel Gutiérrez Sandoval, Cely Celene Ronquillo Chávez (Igual participación los tres).
Supervisión	Evangelina Cervantes Holguín
Administración de Proyectos	Evangelina Cervantes Holguín
Adquisición de fondos	Evangelina Cervantes Holguín, Pavel Roel Gutiérrez Sandoval, Cely Celene Ronquillo Chávez (Igual participación los tres).