



DESAFÍOS Y BARRERAS DE LOS ESTUDIANTES DE DOCTORADO DEL ÁREA DE EDUCACIÓN

CHALLENGES AND BARRIERS OF DOCTORAL STUDENTS IN THE FIELD OF EDUCATION

MARÍA JOSÉ BEZANILLA  

*COORDINADORA DEL PROGRAMA DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN, UNIVERSIDAD DE DEUSTO,
BILBAO, ESPAÑA*

SARA GONZÁLEZ-ÁLVAREZ  

ESTUDIANTE DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN, UNIVERSIDAD DE DEUSTO, BILBAO, ESPAÑA

EVELYN ANDREA PIZARRO  

ESTUDIANTE DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN, UNIVERSIDAD DE DEUSTO, BILBAO, ESPAÑA

RITA CERNA CÁCERES  

ESTUDIANTE DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN, UNIVERSIDAD DE DEUSTO, BILBAO, ESPAÑA

Fecha de recepción: 25 julio 2024

Fecha de aceptación: 30 septiembre 2024

RESUMEN

La investigación aborda las dificultades y barreras que enfrentan los y las estudiantes de doctorado en educación a lo largo de su formación. Utilizando una muestra de 30 estudiantes del programa de doctorado en educación de una universidad del País Vasco (España), se exploraron sus experiencias y percepciones a través de preguntas abiertas, analizadas utilizando la técnica de análisis de contenido y la matriz de habilidades transferibles de Eurodoc. Los resultados, tras asignar cada una de las dificultades expresadas a las competencias correspondientes de la matriz, revelaron una media de 3,67 dificultades por persona, concentrándose principalmente en la categoría de investigación: gestión del tiempo y de proyectos, seguido de metodología, publicación, escritura académica, y gestión de la literatura. Las diferencias por género, etapa del doctorado y nacionalidad subrayan la diversidad de retos enfrentados, siendo los hombres, los estudiantes en etapas finales y los estudiantes internacionales quienes reportan más dificultades. Este estudio enfatiza la necesidad de dar respuesta a estas dificultades, así como la importancia de integrar habilidades prácticas y transferibles en los currículos doctorales, adaptándose a las necesidades del mercado laboral y promoviendo una formación más holística y versátil para los y las estudiantes, preparándoles para una variedad de trayectorias profesionales y contribuyendo significativamente a la sociedad del conocimiento.

PALABRAS CLAVE: Educación superior; Doctorado; Investigación pedagógica; Competencias investigadoras; Competencias transversales.



ABSTRACT

The research addresses the difficulties and barriers faced by doctoral students in education throughout their training. Using a sample of 30 students from the doctoral program in education at a university from the Basque Country (Spain), their experiences and perceptions were explored through open-ended questions, analyzed using the content analysis technique and the Eurodoc transferable skills matrix, adding two emerging categories, economic resources and pandemic. The results, after assigning each of the difficulties expressed to the corresponding competences of the matrix revealed an average of 3.67 difficulties per person, concentrating mainly on research: time and project management, followed by methodology, publication, academic writing, and literature use and management. Differences by gender, doctoral stage and nationality underline the diversity of challenges faced, with men and students in final stages reporting more difficulties, although it is women who express a greater dispersion in the problems. Nationality also influences the difficulties, with international students expressing more problems. This study emphasizes the need to address these difficulties as well as the importance of integrating practical and transferable skills into doctoral curricula, adapting to the needs of the labor market and promoting a more holistic and versatile training for students, preparing them for a variety of career paths and contributing significantly to the knowledge society.

KEY WORDS: Higher education; Doctoral degrees; Educational research; Research competences; Transversal competences.

1. INTRODUCCIÓN

1.1. Contexto

La trayectoria hacia la obtención de un doctorado es un proceso demandante que exige, compromiso intelectual y capacidad de resiliencia, para manejar una serie de desafíos multifacéticos (OCDE, 2019). Investigaciones previas han destacado una multitud de factores que influyen en el proceso doctoral y las dificultades que los y las estudiantes enfrentan durante este periodo, tales como mantener la motivación (Bireda, 2015, Deshpande, 2016; Gao, 2021) la autorregulación del aprendizaje, la gestión del tiempo, el desarrollo de una identidad como investigadores e investigadoras, así como dificultades relativas a competencias específicas propias de la investigación, la supervisión y la interacción social dentro de la comunidad académica (Pyhältö et al., 2012; Byers et al., 2014; Dickerson et al., 2014; Ezebilo, 2012; Jia y Yeung, 2023; Borrell-Damian et al., 2015; Mangematin, 2000).

En la actualidad, la salud mental de los y las estudiantes de doctorado ha cobrado más importancia. Los estudios resaltan la prevalencia de trastornos como la ansiedad y la depresión (Eri et al., 2019; Arruda, 2024; Siltanen et al., 2019) o dificultades emocionales como la preocupación, procrastinación o falta de confianza, entre otras (Byers et al., 2014). En este aspecto la presencia de la persona encargada de la supervisión cobra importancia en la medida en que puede brindar ayuda y apoyo a los y las estudiantes (Siltanen et al., 2019).



1.2. Identificación del vacío

A pesar de la extensa investigación sobre los factores que afectan el proceso doctoral, la estructura tradicional de los programas de doctorado a menudo no aborda adecuadamente los desafíos emocionales e intelectuales que conlleva la transición a la vida laboral (Mangematin, 2000; Kidman et al., 2017; Stamati y Willmott, 2023; Arruda, 2024). Estudios adicionales indican que existen dificultades particulares experimentadas por las mujeres (Sharmini y Spronken-Smith, 2018). Según Bireda (2015), las mujeres presentan dificultades en la conciliación de la vida profesional y familiar, ya que tienen más responsabilidad en las tareas domésticas y familiares que los hombres, lo que incide en el tiempo que pueden dedicar a su investigación. Ezebilo (2012) añade dificultades de tipo emocional como la falta de confianza en las propias competencias para realizar la tesis.

Por otra parte, los estudiantes internacionales enfrentan desafíos únicos que pueden exacerbar el estrés y afectar su bienestar mental. La aculturación y la adaptación a un nuevo entorno educativo y cultural representan un reto considerable (Jia y Yeung, 2023). La barrera del idioma y la falta de información sobre la integración en una nueva sociedad pueden dificultar significativamente la construcción de redes de apoyo social y grupos de amigos, lo que a su vez incrementa el riesgo de aislamiento social para los inmigrantes (Kidman et al., 2017, Portes & Rumbaut, 2014; Ryan, 2011).

Las expectativas y percepciones de la sociedad anfitriona pueden impactar significativamente en su bienestar creando una sensación de soledad y añoranza de su país de origen (Pinto, 2021; Ezebilo, 2012; Jia y Yeung, 2023; Smith y Khawaja, 2011; Gao, 2021; Phyo et al., 2024). Estos problemas van más allá de las barreras del lenguaje y las diferencias culturales (Smith y Khawaja, 2011). En esta misma línea, Ezebilo (2012) añade el shock cultural, sobre todo en lo relativo a la relación supervisor-estudiante. Gao (2021), a partir de una revisión de la literatura sobre los retos que enfrentan los doctorandos/as internacionales encontró que los desafíos más frecuentes eran la relación con la persona que dirige o supervisa la tesis y las barreras de idioma.

Además, algunos estudios se han centrado en las dificultades específicas de los estudiantes online (Deshpande, 2016; Fast et al., 2022), señalando cómo el problema más crítico la falta de interacción cara a cara, seguido de problemas técnicos como la conectividad y el acceso a recursos bibliográficos (Deshpande, 2016) y la falta de experiencia previa en aprendizaje online (Fast et al., 2022). En este contexto, se debe prestar atención a mejorar el acceso y la usabilidad de la tecnología y los recursos digitales para todos los y las estudiantes, independientemente de su ubicación o situación personal (Sinche et al., 2017). Los programas de doctorado deben evolucionar para proporcionar un entorno más inclusivo y comprensivo que aborde los desafíos emocionales e intelectuales, promueva la igualdad de género y facilite la integración sociocultural de los y las estudiantes internacionales.

Todo lo anterior, resalta la necesidad de una comprensión más holística y un enfoque integral para apoyar a los estudiantes de doctorado.



Algunos estudios han puesto el énfasis en las dificultades específicas propias del proceso de investigación que afrontan los y las estudiantes de doctorado, tales como la formulación de las preguntas de la investigación, el uso de metodologías de recogida y análisis de datos, la publicación de artículos de investigación y las habilidades de presentación oral (Pyhältö et al., 2012; Ezebilo, 2012; Indrayadi, 2023). La incertidumbre sobre el futuro de su carrera es otra dificultad añadida (Jia y Yeung, 2023; Siltanen et al., 2019). Incorporar todas estas dimensiones en una comprensión holística del proceso doctoral es vital para el desarrollo de estrategias de apoyo más efectivas (Katz et al., 2019).

1.3. Propósito de la investigación

En virtud de lo anteriormente expuesto, el objetivo de este estudio es identificar los problemas y dificultades que enfrentan los y las estudiantes del doctorado en educación, con el fin de aportar mejoras a los planes de formación doctoral, para dar respuesta a la diversidad del alumnado y sus necesidades, y facilitar el acceso al mundo laboral, la adaptación a la sociedad global y sus diferentes problemáticas. Al contemplar las dificultades que enfrentan las y los estudiantes de doctorado, las instituciones educativas están llamadas a realizar ajustes estructurales y proporcionar recursos que vayan más allá del conocimiento académico tradicional (Spronken-Smith et al., 2018). Esto incluye fortalecer la mentoría, expandir el acceso a recursos de salud mental, fomentar la resiliencia y las habilidades de adaptación, y brindar una orientación profunda sobre trayectorias profesionales dentro y fuera de la academia (URU, 2018; Zaninotto et al., 2017). Los y las estudiantes que perciben tener habilidades de planificación sólidas suelen considerar una carrera laboral fuera del ámbito académico (Horta, 2018).

Finalmente, esta investigación se enmarca en un enfoque constructivista, donde se reconoce que el conocimiento se construye a través de las interacciones sociales y las experiencias individuales de los sujetos. Este enfoque nos permite considerar las "dificultades" no sólo como obstáculos objetivos sino también como significados subjetivos de las experiencias de los doctorandos en relación con ciertos objetos o cosas, que han interpretado subjetivamente a partir de su contexto social y cultural (Vygotsky, 1978; Piaget, 1970).

2. MÉTODO

El estudio se desarrolló en el marco del programa de doctorado en educación de una universidad del país vasco (España). Todos los estudiantes del programa de doctorado, además de realizar ciertos cursos de formación investigadora, tienen que participar a lo largo del curso académico en dos o tres seminarios de investigación, con presentación en uno de ellos (dependiendo si están matriculados a tiempo parcial o completo). Los seminarios son un espacio colaborativo con un doble objetivo: por una parte, que todos los alumnos puedan presentar una vez al año sus avances de tesis, así como sus inquietudes y retos a corto y medio plazo, y por otra parte, establecer un diálogo constructivo entre los participantes con el fin de generar confianza, brindarse apoyo y aprender unos de otros.



En concreto, se aprovechó el espacio del seminario I del curso 2023-2024, celebrado en noviembre, para recoger los datos. Previamente al día del seminario, se había encomendado a los participantes la tarea de que reflexionasen individualmente y por escrito sobre tres cuestiones: 1. En qué etapa del proceso de tesis me encuentro, cuál es el estado de avance de mi tesis; 2. Qué dificultades me estoy encontrando con respecto a la investigación, formación, recursos, relaciones, etc.; 3. Qué desafíos me planteo para solucionar estas dificultades.

Se trata por tanto de preguntas abiertas, tanto las reflexiones individuales, como las derivadas del trabajo en grupos, fueron recogidas por la coordinadora del seminario. Para el estudio que aquí se presenta, se analizaron en concreto las respuestas individuales, con especial foco en la pregunta dos, se trata por tanto de un estudio de tipo cualitativo.

2.1. Muestra

Este estudio se centró en el análisis de las experiencias y percepciones de 30 estudiantes del programa de doctorado en educación, en concreto, de los estudiantes que participaron en el seminario de investigación I. La muestra está formada, en un 63,3% de mujeres y un 36,7% de hombres, reflejando una distribución de género desigual pero representativa de la población estudiantil (en el curso 2023-2024 hay 58 estudiantes matriculados en el programa de doctorado en educación, siendo 22 de ellos hombres, el 37,9 %). Aproximadamente la mitad de la muestra (46,7%) se encuentra en las fases iniciales de su formación doctoral, y aún no han presentado su plan de investigación, un tercio (33,3%) está en la etapa central de su proceso formativo y el 20% restante se encuentra en las fases finales, preparándose para el depósito y la defensa de su tesis doctoral. En cuanto a la nacionalidad, poco más de la mitad, un 56,67%, son españoles, el resto son de diferentes países (43,23%), de los cuales, el 23,33% son de América Latina.

Los participantes fueron informados y consultados sobre su participación en el estudio (consentimiento informado). Se les indicó que los datos se tratarían de forma anónima y se analizarían como globalidad y no de manera particular.

2.2. Instrumento

A los participantes se les plantearon las tres preguntas arriba descritas, siendo la pregunta central la número dos, una pregunta abierta para determinar qué dificultades están encontrando con respecto a la investigación, formación, recursos y relaciones en su proceso doctoral.

Las respuestas a estas preguntas se analizaron utilizando la técnica de análisis de contenido y se codificaron usando la matriz de habilidades y competencias transferibles del informe Eurodoc (The European Council of Doctoral Candidates and Junior Researchers) para identificar habilidades transferibles y competencias para mejorar la carrera temprana, empleabilidad de los investigadores y competitividad (Weber et al., 2018). La matriz cuenta con 9 categorías de competencia (desarrollo de carrera, cognitiva, comunicación, digital, empresarial, interpersonal, movilidad, investigación y enseñanza y supervisión), y 66



competencias transversales, entre 4 y 16 por cada una de las categorías. Como se detalla a continuación:

- Categoría 1 Desarrollo de carrera: Planificación y evaluación de carrera, redacción de CV, técnicas de entrevista, solicitud de empleo, búsqueda de empleo, documentación y verificación de habilidades, e identificación y desarrollo de brechas de habilidades.
- Categoría 2 Cognitivo: Abstracción y creatividad, análisis y síntesis, pensamiento crítico, organización y optimización, y resolución de problemas.
- Categoría 3 Comunicación: Escritura académica, correspondencia formal, presentación oral, ciencia para audiencias no técnicas, ciencia para la formulación de políticas, y uso de redes sociales y seminarios web
- Categoría 4 Digital: Acceso y recuperación de información, presentación y visualización de información, procesamiento e intercambio de información, programación, y uso y desarrollo de software
- Categoría 5 Empresarial: Comercialización, emprendimiento, innovación, derechos de propiedad intelectual (DPI), transferencia de conocimientos dentro y entre sectores, estandarización legal y empresarial, y patentes
- Categoría 6 Interpersonal: Gestión de conflictos, disciplina y perseverancia, conciencia de la diversidad, independencia y responsabilidad, liderazgo, negociación, redes, retórica y argumentación, tolerancia al estrés, asunción de responsabilidad, y trabajo en equipo
- Categoría 7 Movilidad: Conciencia intercultural, comunicación intercultural, experiencia intersectorial, conciencia intersectorial, y habilidades de idiomas extranjeros
- Categoría 8 Investigación: Ciencia ciudadana, análisis de datos, conocimientos y terminología disciplinarios, ética e integridad, redacción de solicitudes de ayudas/becas, interdisciplinariedad, uso y gestión de la literatura, publicación en acceso abierto, gestión de datos abiertos, educación abierta, evaluación abierta, licencias abiertas, metodología abierta, código abierto, gestión de proyectos, y gestión del tiempo
- Categoría 9 Enseñanza y supervisión: Desarrollo y evaluación del curso, preparación y evaluación de exámenes, tutoría y supervisión de estudiantes, y teorías y métodos de enseñanza y aprendizaje.

Se ha seleccionado este instrumento, que permite identificar las habilidades y competencias transferibles relevantes para investigadores en etapas tempranas de su carrera, ya que el objeto de este artículo es investigar las dificultades relacionadas con habilidades críticas para el desarrollo profesional, y no solo las dificultades técnicas y académicas de este proceso. Por lo tanto, el instrumento oficial europeo que mide habilidades transferibles es el que se ha utilizado con el fin de identificar áreas problemáticas que no se detectan con otros instrumentos que solo evalúan conocimientos técnicos. Además, también, de esta forma se realiza un enfoque más holístico de las problemáticas y existiría la posibilidad de comparar los resultados con otros programas doctorales.



2.3. Procedimiento

La recogida de los datos se realizó de manera online entre el 14 y el 24 de noviembre de 2023, durante este periodo las personas que acudían al seminario I debían enviar sus respuestas a las tres preguntas arriba mencionadas.

2.4. Análisis

El análisis de dichas respuestas se desarrolló en varias etapas, entre enero y marzo de 2024, por cuatro personas: en primer lugar, se realizó una codificación individual de cinco de las respuestas, para comprobar la validez del instrumento y el proceso de revisión y análisis, seguida de una puesta en común para consolidar las interpretaciones individuales. Durante la codificación se encontraron dificultades que no estaban recogidas en la matriz propuesta por Eurodoc, por lo que fue necesario crear dos nuevos códigos: recursos económicos y pandemia, ambos aparecen indicados en el análisis en una nueva categoría, separándose así de los propuestos por el Eurodoc.

En una segunda codificación, se analizaron individualmente, y posteriormente se contrastaron en equipo en sesión presencial, las respuestas de todas las personas participantes, lo cual permitió llegar a un análisis unificado, tras contraste y debate en los casos dudosos, y extraer una visión colectiva de los retos y estrategias descritos por las y los participantes.

3. RESULTADOS

De las 9 categorías de competencia y 66 competencias transversales de la matriz de Weber et al. (2018), los y las participantes en el estudio solo expresaron dificultades en 8 categorías de competencia y 27 competencias transversales, además de las dos dificultades añadidas que emergieron del estudio, como se puede observar en la tabla 1.

De media cada persona ha expresado 3,67 dificultades en sus respuestas.

Siguiendo la matriz de análisis se han ordenado los resultados por grupos, ordenándolos por el porcentaje de estudiantes que expresan dificultades en esas competencias, de mayor a menor incidencia:

Grupo 1: Principales áreas de dificultad

- Gestión del Tiempo (66,67%): Esta es la dificultad más señalada.
- Gestión de Proyectos (50%): La mitad de los participantes tienen dificultades en esta área, destacan las dificultades en la planificación y ejecución del proyecto de investigación.

Grupo 2: Dificultades en las categorías 3 y 8

- Metodología (33,33%): Un tercio de los encuestados encontraron desafíos en el diseño y aplicación de métodos de investigación adecuados.



- Publicación en Abierto (23,33%): Cuestiones relativas a las problemáticas relacionadas con la publicación de las investigaciones, como los tiempos de respuesta de las revistas o las dificultades para encontrar dónde publicar.
- Escritura Académica (20%): La capacidad de producir textos académicos es un reto para los y las participantes.
- Uso y Gestión de la Literatura (16,67%): Encontrar y seleccionar literatura de calidad y que sea relevante en sus campos de estudio.

Grupo 3: Dificultades con menor incidencia

- Incluyen desafíos relacionados con el conocimiento disciplinario y uso de la terminología, análisis de datos, relaciones y creación de redes, tolerancia al estrés, organización y optimización del trabajo, idiomas extranjeros, y problemas económicos (con valores entre un 10% y un 13,33%).

Por último, cabría señalar aquellas competencias que no presentan dificultad alguna a ninguno de los participantes en el estudio. Son 39 de las 66 competencias transversales que incluye la matriz de Eurodoc, lo que indica una importante concentración de las dificultades en ciertas categorías de competencia, en concreto “investigación”, que sobresale sobre todas las demás e “interpersonal” en segundo lugar, con respuestas menos concentradas en competencias transversales concretas.

Tabla 1. Dificultades expresadas por los y las alumnas de doctorado

Categoría de Competencia	Competencias Transversales	Total	Sexo		Etapa del doctorado			Nacionalidad	
			Mujer	Hombre	Inicial	Central	Final	Española	Otra
1. Desarrollo de carrera	1.1 Planificación y evaluación de carrera	1	0	1	0	0	1	0	1
	2.2 Análisis y síntesis	2	2	0	1	0	1	2	0
2. Cognitiva	2.4 Organización y optimización	3	3	0	3	0	0	1	2
	2.5 Resolución de problemas	1	1	0	0	0	1	1	0
3. Comunicación	3.1 Escritura académica	6	5	1	2	1	3	3	3
	4.2 Presentación y visualización de información	1	1	0	1	0	0	1	0
4. Digital	4.5 Uso y desarrollo de software	2	1	1	0	0	2	1	1



5. Empresarial	5.5 Transferencia de conocimientos dentro y entre sectores	1	1	0	0	1	0	0	1
6. Interpersonal	6.1 Gestión de conflictos	1	0	1	0	0	1	0	1
	6.2 Disciplina y perseverancia	2	2	0	2	0	0	0	2
	6.4 Independencia y responsabilidad	1	0	1	0	1	2	1	0
	6.7 Redes	4	1	3	2	0	0	2	2
	6.9 Tolerancia al estrés	3	3	0	2	1	0	2	1
	6.11 Trabajo en equipo	2	0	2	0	2	0	0	2
7. Movilidad	7.3 Experiencia intersectorial	1	0	1	0	1	0	0	1
	7.5 Habilidades de idiomas extranjeros	3	1	2	0	1	2	0	3
8. Investigación	8.2 Análisis de datos	4	1	3	0	2	0	2	2
	8.3 Conocimiento disciplinario y terminología	4	2	2	4	0	0	2	2
	8.4 Ética e integridad	2	1	1	2	0	0	0	2
	8.6 Interdisciplinariedad	2	1	1	1	1	0	1	1
	8.7 Uso y gestión de la literatura	5	5	0	4	0	1	4	1
	8.8 Publicación en acceso abierto	7	4	3	0	3	4	4	3
	8.12 Licencias abiertas	1	0	1	0	1	0	0	1
	8.13 Metodología abierta	10	6	4	6	3	1	6	4
	8.14 Código abierto	1	1	0	1	0	0	1	0
8.15 Gestión de proyectos	15	10	5	10	5	0	8	7	
8.16 Gestión del tiempo	20	12	8	11	5	4	12	8	
Códigos de nueva creación	Recursos económicos	3	1	2	0	3	0	1	2
	Pandemia	2	1	1	0	1	0	1	1

En cuanto a las *diferencias por género*, recogidas en la tabla 1, las mujeres (3,47) expresan, de media, menos dificultades que los hombres (4). Sin embargo, éstas están más diversificadas, apareciendo problemáticas en 8 de las 9 categorías de competencia y en 23 de las 29 competencias transversales, frente a las 7 categorías de competencia y las 20 competencias transversales de los hombres.

Las mayores diferencias se encuentran en la categoría 2 “cognitiva” y en la categoría 8 “investigación”, en ambas, las mujeres tienen más dificultades que los hombres. Dentro de



la categoría 3 “comunicación”, la escritura académica parece también preocupar más a mujeres que a hombres. Los hombres, sin embargo, muestran más dificultades en la categoría “interpersonal”.

También se han encontrado diferencias en las y los estudiantes de doctorado *según la etapa del proceso* en la que se encuentran. Son las personas de la etapa final las que expresan, de media, más dificultades (4,33), y las personas que están en la etapa central del proceso doctoral, las que menos dificultades expresan (3,2).

Las personas que están empezando sus estudios de doctorado, expresan dificultades más concretas, solo aparecen en 5 de las 9 categorías de competencia posibles, y en 15 de las 29 competencias transversales. Algunas dificultades solo se dan en esta primera etapa como las relativas a la organización y optimización de tareas y recursos, o al conocimiento disciplinario y terminología, y otras muestran una evolución descendente a medida que se avanza en los estudios como por ejemplo la tolerancia al estrés o las referentes a aspectos metodológicos y la gestión de proyectos.

Aunque son las personas que se encuentran en la etapa final, las que tienen mayor dispersión en sus problemáticas, en 7 de las 9 categorías, son las que menos dificultades reflejan, sólo en 12 de los 29 códigos (competencias) posibles. Según avanzan las etapas educativas, disminuyen los problemas en la categoría 8 “investigación”. La gestión del tiempo, la publicación en abierto y la escritura académica son las dificultades más señaladas en la etapa final del proceso doctoral. Las dificultades económicas las señalan exclusivamente los estudiantes que se encuentran en la etapa central del proceso.

Por último, *la nacionalidad* de las y los estudiantes también parece tener relevancia en las dificultades que encuentran, siendo las personas de nacionalidad española quienes tienen menos dificultades (3,29), solo en 6 de las nueve categorías de competencia, aunque éstas son más específicas, expresando dificultades en 20 de las 29 competencias transversales. La categoría 7 “movilidad”, y específicamente en relación con el dominio de idiomas, es en la que se han encontrado mayores diferencias entre ambos grupos, ya que las personas de nacionalidad española no han expresado dificultades a este respecto.

4. DISCUSIÓN

Los hallazgos del estudio confirman que el proceso de formación doctoral es un proceso complejo y que plantea múltiples retos a los y las estudiantes (Pretel y Santoya Montes, 2013). Las principales dificultades que enfrentan los y las estudiantes del área de educación en su proceso doctoral, según este estudio, son la gestión del tiempo y la gestión de proyectos, competencias muy importantes para poder llevar a término la tesis doctoral en los plazos establecidos y poder equilibrar la vida académica con la vida personal durante el proceso. Estos resultados coinciden con los de otros autores, aunque no todos se refieren de manera directa, sí resaltan aspectos relevantes de estas competencias transversales en la formación doctoral (Byers et al., 2014; Pihälto et al, 2012; Bireda, 2015; Garcés-Prettel y Santoya-Montes, 2013; Jia y Yeung, 2023).



Aspectos vinculados directamente con la competencia investigadora aparecen también como importante fuente de dificultad para los y las estudiantes de doctorado, destacando entre ellos los relacionados con las metodologías de investigación, la publicación en abierto, la escritura académica, y el uso y gestión de la literatura, como lo demuestran también otros estudios sobre el tema (Indrayadi, 2023; Gao, 2021; Pyhältö et al., 2012; Bireda, 2015; Ezebilo, 2012). Aunque la mayoría de los programas de doctorado en Europa incluyen formación en estas áreas (Jimenez-Ramirez, 2017), ésta parece ser insuficiente o poco adaptada a las necesidades formativas de los y las estudiantes. A pesar de que existen iniciativas pedagógicas interesantes e innovadoras para mejorar estos procesos de formación como los talleres de escritura vinculada a procesos emocionales (Papen y Thériault, 2017) o los grupos de redactores de tesis (Larcombe et al., 2007) para la mejora de la competencia de escritura académica, o la comunidad de apoyo entre iguales propuesta por Shamsi y Osam (2022) para el desarrollo de la competencia de publicación en abierto, por citar algunas, éstas no parecen estar generalizadas en los planes de estudios que ofertan las diferentes universidades.

Los hallazgos de este estudio también señalan, aunque en menor medida, barreras y desafíos relacionados con la salud mental, la organización del trabajo, cuestiones económicas y la adaptación a nuevas culturas pedagógicas y académicas. Particular atención se ha de prestar al colectivo de estudiantes internacionales, que presenta dificultades específicas (barreras idiomáticas o creación de redes sociales, entre otras) tal y como confirman este estudio y otros (Gao, 2021; Pinto; 2021; Smith y Khawaja, 2011). La experiencia del alumnado internacional es compleja y las respuestas deben ser globales, atendiendo a diferentes ámbitos: académico, social, cultural, psicológico y económico (Gao, 2021).

Los desafíos mencionados anteriormente resaltan la urgencia de ampliar el apoyo a los estudiantes, promoviendo su inclusión a través de programas innovadores que fomenten habilidades transferibles. Estas iniciativas deben estar en consonancia con las directrices de la International Cooperation Research (European Commission, 2020) y las propuestas de Stamati y Willmott (2023). Es crucial considerar el momento óptimo para implementar estos programas educativos, tal como sugieren Siltanen et al. (2019), dado que las necesidades y desafíos de los estudiantes varían según la fase en la que se encuentren en el proceso de elaboración de su tesis.

Los hallazgos del estudio subrayan la relevancia de incorporar habilidades transferibles dentro de la formación doctoral, un elemento esencial para la transición exitosa de los egresados desde el ámbito académico al mercado laboral, tal como lo indican Katz et al. (2019). Este enfoque no solo debe centrarse en la especialización y profundización del conocimiento específico, como lo señalan Sinche et al. (2017), sino también en el cultivo de competencias prácticas, como la gestión del tiempo y de proyectos. Estas habilidades son especialmente apreciadas en contextos fuera de la academia, resaltando su valor en la preparación de los doctorandos para un amplio espectro de carreras, según destaca Arruda (2024).



La investigación apunta a un cambio paradigmático hacia un enfoque más diversificado en la formación doctoral, que valora una variedad de trayectorias profesionales, alineándose con la visión de Eri et al. (2019) sobre la aplicabilidad de las habilidades adquiridas en entornos profesionales diversos. La inclusión de competencias transversales en la formación doctoral, tal como se destaca en el proceso de Bolonia (Poyatos Matas, 2012), responde a las demandas de un mundo laboral competitivo y cambiante, enfatizando la relevancia de estas habilidades para una carrera sostenible en la sociedad global del conocimiento (Stamati y Willmot, 2023).

Por último, es importante resaltar algunas de las principales limitaciones de esta investigación. En primer lugar, es fundamental mencionar que la muestra es relativamente limitada, y sería beneficioso replicar el estudio en futuras ediciones del programa de doctorado en educación para obtener resultados más contundentes sobre las dificultades que enfrentan los estudiantes de dicho programa. Esto permitiría establecer mejoras más fundamentadas en los planes de formación.

Además, es importante tener en cuenta que la muestra se limita al alumnado de doctorado en educación de una única universidad. Por lo tanto, los resultados pueden resultar difíciles de extrapolar a los doctorandos de educación de otras universidades, quienes pueden enfrentarse a variables contextuales, culturales, académicas y curriculares específicas. En este sentido, sería enriquecedor ampliar la muestra del estudio incluyendo estudiantes de doctorado en educación de otras universidades españolas y de otros países, con el fin de comprender mejor las particularidades de los estudiantes de doctorado en educación.

Una segunda limitación se relaciona con el instrumento utilizado para categorizar las dificultades expresadas por los estudiantes. Este instrumento no fue creado específicamente con esa finalidad, lo que obligó a adaptar las categorías existentes en lugar de desarrollar categorías propias de manera inductiva a partir de las cuestiones planteadas por los estudiantes. Sin embargo, el instrumento proporcionó una visión general de las competencias esperadas de los y las estudiantes de doctorado en Europa, lo que también arrojó resultados significativos para el estudio. Además, permitió identificar las áreas en las que los y las estudiantes no experimentaron dificultades, vinculando así los resultados obtenidos con el desarrollo de competencias doctorales.

5. CONCLUSIONES

En conclusión, el estudio destaca las dificultades de las y los estudiantes durante la formación doctoral, junto con algunas diferencias según género, etapa académica y nacionalidad, lo que resalta la diversidad de retos. La realización de una tesis doctoral es una tarea larga y compleja que requiere múltiples competencias, específicas y transversales, que deben incorporarse al proceso formativo (Garcés-Prettel y Santoya-Montes, 2013). Esto se alinea también con investigaciones previas, como las de Núñez Valdés y González Campos (2019), que notan la variabilidad en las competencias de los doctorados en educación en Europa, y con Mantai y Marrone (2022), quienes enfatizan la relevancia de las habilidades transferibles para la empleabilidad y la satisfacción laboral en distintos campos. Es crucial



equilibrar el conocimiento especializado con habilidades transferibles e incorporar experiencias prácticas alineadas con el mercado laboral actual. Un enfoque integral que combine competencias específicas y transferibles no solo facilitará la transición profesional de los doctorandos, sino que también mejorará la calidad e impacto de sus investigaciones, aportando significativamente a la sociedad del conocimiento.

El estudio abre la puerta a nuevas líneas de investigación que podrían explorarse a partir de los resultados obtenidos, entre ellas:

- Desarrollar nuevas estrategias de apoyo académico tales como: tutorías, grupos de lectura, grupos de escritura académica, apoyo entre iguales, entre otras, para mejorar el aprendizaje y la satisfacción de los estudiantes.
- Profundizar en la experiencia de los doctorandos y doctorandas que cursan estudios online, sus principales problemáticas y ver cómo podría mejorarse esta experiencia.
- Integrar la perspectiva de género y la diversidad cultural de los y las estudiantes y dilucidar cómo los programas y políticas podrían aportar mejoras en términos de inclusión y equidad.
- Abordar la salud mental y el bienestar de los estudiantes de doctorado y medir su impacto en el rendimiento académico y del mismo modo indagar sobre los diversos programas que promuevan un estado de bienestar para las y los doctorandos.
- Investigar sobre la influencia que tiene el profesor tutor en la experiencia de los y las doctorandas, y las posibles estrategias de supervisión aporten a su éxito académico y su bienestar emocional.
- Indagar sobre aquellas estrategias de participación, colaboración y acogida de los estudiantes de doctorado, que puedan enriquecer la experiencia formativa. Investigar cómo las comunidades pueden crear un espacio más colaborativo y solidario.

REFERENCIAS

- Arruda, E. P. (2024). Digital skills shortages and curricula options in Brazilian PhD programs in education. *Environment and Social Psychology*, 9(1), 1-14. <https://doi.org/10.54517/esp.v9i1.1859>
- Bireda, A. D. (2015). Challenges to the doctoral journey: a case of female doctoral students from Ethiopia. *Open Praxis*, 7(4), 287-297. <http://dx.doi.org/10.5944/openpraxis.7.4.243>
- Borrell-Damian, L., Morais, R., y Smith, J. H. (2015). *Collaborative doctoral education in Europe: research partnerships and employability for researchers report on DOC-CAREERS II project*. European University Association (EUA). <https://bit.ly/3wtXKKt>
- Byers, V. T., Smith, R. N., Hwang, E., Angrove, K. E., Chandler, J. I., Christian, K. M., Dickerson, S. H., McAlister-Shields, L., Thompson, S. P., Denham, M., y



- Onwuegbuzie, A. J. (2014). Survival strategies: Doctoral students' perceptions of challenges and coping methods. *International Journal of Doctoral Studies*, 9, 109-136. <https://bit.ly/3SMm7P>
- Deshpande, A. (2016). A qualitative examination of challenges influencing doctoral students in an online doctoral program. *International Education Studies*, 9(6), 139-149. <http://dx.doi.org/10.5539/ies.v9n6p139>
- Eri, R., Gudimetla, P., y Vemuri, R. (2019). Beyond the Technical Skills: A Case for Internationalization of Graduate Attributes in PhD Programs. *Universal Journal of Educational Research*, 7(3), 766-771. <http://doi.org/10.13189/ujer.2019.070316>
- European Commission. (2020). *Strategic Plan 2020-2024. DG Research and Innovation*. <https://lc.cx/vz2s2B>
- Ezebilo, E. E. (2012). Challenges in postgraduate studies: Assessments by doctoral students in a Swedish University. *Higher Education Studies*, 2(4), 49-57. <http://dx.doi.org/10.5539/hes.v2n4p49>
- Fast, O., Semenog, O., Vovk, M., Buhaichuk, N., y Golya, G. (2022). Examining the practices and challenges of distance education of PhD candidates in the context of Covid-19. *Journal of Learning for Development*, 9(1), 73-88. <https://lc.cx/XsIXbf>
- Gao, Y. (2021). Understanding of international doctoral students' challenges: A literature review study. *Journal of International Students*, 11(2), 505-513. <https://doi.org/10.32674/jis.v11i2.2065>
- Gracés-Prettel, M. E. y Santoya-Montes, Y. E. (2013). La formación doctoral: expectativas y retos desde el contexto colombiano. *Educación y Educadores*, 16(2), 283-294.
- Horta, H. (2018). PhD students' self-perception of skills and career plans while in doctoral programs: ¿are they associated? *Asia Pacific Education Review*, 19(2), 211–228. <https://doi.org/10.1007/s12564-018-9532-y>
- Indrayadi, T. (2023). Doctoral students' challenges in preparing and publishing research in reputable international journals. *Issues in Educational Research*, 33(3), 1012-1029. <https://bit.ly/3uKZ8I0>
- Jia, J. y Yeung, N. C. Y. (2023). “My cross-border PhD journey”: A qualitative study on the educational and life challenges of Mainland Chinese PhD students in Hong Kong. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20, 1-22. <https://doi.org/10.3390/ijerph20126078>
- Jiménez-Ramírez, M. (2017). Los nuevos estudios de doctorado en España: avances y retos para su convergencia con Europa. *Revista iberoamericana de educación superior*, 7(21), 123-137. <https://bit.ly/3wA8Ltr>
- Katz, C. C., Elsaesser, C., Klodnik, V. V., y Khare, A. (2019). Mentoring Matters: An Innovative Approach to Infusing Mentorship in a Social Work Doctoral Program. *Journal of Social Work Education*, 55(2), 306-313. <https://doi.org/10.1080/10437797.2018.1526729>



- Kidman, J., Manathunga, C., y Cornforth, S. (2017). Intercultural PhD supervision: exploring the hidden curriculum in a social science faculty doctoral programme. *Higher Education Research & Development*, 36(6), 1208-1221. <https://doi.org/10.1080/07294360.2017.1303457>
- Larcombe, W., McCosker, A. y O’Loughlin, K. (2007). Supporting Education PhD and DED Students to Become Confident Academic Writers: An Evaluation of Thesis Writers' Circles. *Journal of University Teaching & Learning Practice*, 4(1),61-71. <https://doi.org/10.53761/1.4.1.6>
- Mangematin, V. (2000). PhD job market: professional trajectories and incentives during the PhD. *Research Policy*, 29(6), 741-756. [https://doi.org/10.1016/S0048-7333\(99\)00047-5](https://doi.org/10.1016/S0048-7333(99)00047-5)
- Mantai, L. y Marrone, M. (2022). Identifying skills, qualifications, and attributes expected to do a PhD. *Studies in higher education*, 47(11), 2273-2286. <https://doi.org/10.1080/03075079.2022.2061444>
- 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. http://dx.doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v10i18.604
- OCDE (2019). *Estrategia de Competencias de la OCDE 2019: Competencias para construir un futuro mejor*. Fundación Santillana. <https://doi.org/10.1787/e3527cfb-es>
- Papen, U. y Thériault, V. (2018). Writing retreats as a milestone in the development of PhD students’ sense of self as academic writers. *Studies in Continuing Education*, 40(2), 166-180. <https://doi.org/10.1080/0158037X.2017.1396973>
- Phyo, W. M., Nikolov, M., y Hódi, Á. (2024). What support do international doctoral students claim they need to improve their academic writing in English? *Ampersand*, 12, 100161. <https://doi.org/10.1016/j.amper.2023.100161>
- Piaget, J. (1973). *To Understand is to Invent: The Future of Education*. Grossman.
- Pinto, S. (2021). “Everything Is So Different...”: African Students’ Voices on the Challenges of Doing a PhD at a Portuguese University. *Journal of International Students*, 11(4), 895–913. <https://doi.org/10.32674/jis.v11i4.2702>
- Portes, A., & Rumbaut, R. G. (2014). *Immigrant America: A Portrait*. University of California Press.
- Poyatos Matas, C. (2012). Doctoral Education and Skills Development: An International Perspective, *Revista de Docencia Universitaria*, 10(2), 163-191.
- Pyhältö, K., Toom, A., Sutbb, J., y Lonka, K. (2012). Challenges of becoming a scholar: A study of doctoral students’ problems and well-being. *International Scholarly Research Network*, 1-12. <https://doi.org/10.5402/2012/934941>
- Ryan, L. (2011). Migrants' social networks and weak ties: accessing resources and constructing relationships post-migration. *Sociological Review*, 59(4), 707-724.



- Shamsi, A. F. y Osam, U. V. (2022). Challenges and Support in Article Publication: Perspectives of Non-Native English Speaking Doctoral Students in a “Publish or No Degree” Context. *SAGE Open*, 12(2), 1-15. <https://doi.org/10.1177/21582440221095021>
- Sharmini, S. y Spronken-Smith, R. (2018). The PhD – is it out of alignment? *Higher Education Research & Development*, 39(4), 821-833. <https://doi.org/10.1080/07294360.2019.1693514>
- Siltanen, J., Chem, X, Doyle, A., y Shotwell, A. (2019). Teaching, supervising and supporting PhD students: Identifying issues, addressing challenges, sharing strategies. *Canadian Review of Sociology*, 56(2), pp. 274-290. <https://bit.ly/3UQutnp>
- Sinche, M., Layton, R. L., Brandt, P. D., O’Connell, A. B., Hall, J. D., Freeman, A. M., Harrell, J. R, Cook, J. G, y Brendwall, P. J. (2017) An evidence-based evaluation of transferable skills and job satisfaction for science PhDs. *PLOS ONE*, 12(9), 1-16. | <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0185023>
- Smith, R. A., y Khawaja, N. G. (2011). A review of the acculturation experiences of international students. *Revista Internacional de Relaciones Interculturales*, 35(6), 699-713. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2011.08.004>
- Spronken-Smith, R., Cameron, C., y Quigg, R. (2018). Factors contributing to high PhD completion rates: a case study in a research-intensive university in New Zealand. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 43(1), 94-109. <https://doi.org/10.1080/02602938.2017.1298717>
- Stamati, K., y Willmott, L. (2023). Preparing UK PhD students towards employability: a social science internship programme to enhance workplace skills. *Journal of Further and Higher Education*, 47(2), 151-166. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2022.2102411>
- URU (Universidades del Reino Unido) (2018). *Patrones y tendencias en la educación superior del Reino Unido 2018*. <https://bit.ly/3wA8Ltr>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.
- Weber, C. T., Borit, M., Canolle, F., Hnatokva, E., O’Neill, G., Pacitti, D., y Parada, F. (2018) *Identifying and Documenting Transferable Skills and Competences to Enhance Early Career Researchers Employability and Competitiveness*. Brussels: European Council of Doctoral Candidates and Junior Researchers. [Research Report] EURODOC.2018 hal-01894753. <https://lc.cx/H-h7Pf>
- Zaninotto, A. L., Paiva, T. S., André, M., Mattos, B. S., y Paiva, W. S. (2017). Challenges for a successful career as a PhD student. *Clinical Epidemiology*, 9, 93–94. <http://tandfonline.com/doi/full/10.2147/CLEP.S124297>

María José Bezanilla es doctora en Educación por el Instituto de Educación de la Universidad de Londres (UK) y profesora titular de la Universidad de Deusto (Bilbao,



España) en el Departamento de Educación. Actualmente es la coordinadora del Doctorado en Educación de la Facultad de Educación y Deporte de la misma universidad. Como miembro del equipo de investigación eDucaR, participa en proyectos de investigación y tiene numerosas publicaciones sobre el pensamiento crítico, el uso de las TIC en el contexto universitario y el desarrollo de competencias en la educación superior

Sara González Alvarez Graduada en educación social por la Universidad de Oviedo y premio al trabajo de fin de grado por el COPESPA. Máster en prevención de adicciones por la Universidad Internacional de Valencia. Trabaja con el equipo de investigación Intervención: Calidad de vida e inclusión social de la Universidad de Deusto, gracias a una beca FPI. Actualmente se encuentra cursando el Doctorado en Educación, investigando el uso y abuso de los videojuegos y otras TIC's. Cuenta con varias publicaciones y comunicaciones sobre el uso y abuso de TIC's, el juego patológico, el papel de educador social, las conductas antisociales y el bullying.

Evelyn Pizarro Fuentes Doctoranda en Educación (Universidad de Deusto) investigadora predoctoral en Competencia Emocional y Liderazgo, Encargada de Programa en Fundación Horrêum Fundazioa, Desde 2020, facilitadora en aprendizaje por competencias en la Industria 4.0 en FOFOFA, especializándome en capacitaciones para la educación técnico-profesional. Anteriormente, líder de proyectos estratégicos y formaciones para directivos escolares, asesora en diseño de diagnóstico y elaboración de competencias en la Universidad de Viña del Mar.

Rita Cerna es magíster en Comunicación por la Universidad Diego Portales de Chile. Se ha desempeñado por más de 20 años como profesor de la Educación Superior Técnico Profesional, ocupando cargos de Coordinación de Prácticas Intermedias y Profesionales además de Asesor de Inclusión y Asesor Pedagógico en la Unidad de Apoyo al Docente. Actualmente, es doctoranda en Educación por la Universidad de Deusto y participa en el grupo de investigación I+D Tiempo en el proyecto titulado: Trayectorias hacia la Empleabilidad en estudiantes de Formación Profesional (CINE3): Retos y Propuestas de Orientación Profesional.



Todos los contenidos de esta revista se distribuyen bajo una licencia de uso y distribución “**Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional**”. Puede consultar desde aquí la [versión informativa](#) y el [texto legal](#) de la licencia. Esta circunstancia ha de hacerse constar expresamente de esta forma cuando sea necesario.