



Todo fue una odisea para terminar la tesis: efectos perniciosos de la gubernamentalidad neoliberal en la formación doctoral

It Was Quite an Odyssey to Complete the Thesis: Harmful Effects of Neoliberal Governmentality on Doctoral Training

Foi uma odisseia terminar a tese: efeitos perniciosos da governamentalidade neoliberal na formação doutoral

Isaura Castelao-Huerta* 

Tipo de artículo:

informes de investigación y ensayos inéditos

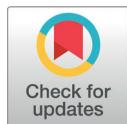
Resumen

Doi: 10.17533/udea.unipluri.360368

Cómo citar este artículo:

Castelao-Huerta, I. (2025). Todo fue una odisea para terminar la tesis: efectos perniciosos de la gubernamentalidad neoliberal en la formación doctoral. *Uni-Pluriversidad*, 25(1)-01-18. <https://doi.org/10.17533/udea.unipluri.360368>

Mi objetivo en este artículo es mostrar cómo la gubernamentalidad neoliberal en la educación superior pública en Colombia, entendida como un conjunto de políticas —que ha tenido como consecuencia el desfinanciamiento de las universidades, que se traduce en falta de becas y cobro de elevadas matrículas—, pero también como una racionalidad que se caracteriza por promover un *ethos* individualista y descuidado, puede tener efectos perniciosos para el desarrollo personal y profesional de quienes estudian un doctorado. Los datos empíricos de este artículo, basado en un enfoque narrativo exploratorio, se obtuvieron a partir de cinco entrevistas en profundidad con personas pertenecientes a programas doctorales con énfasis transdisciplinarios en áreas de las Ciencias Sociales. La información fue sometida a un análisis temático y develó que, para dichas personas, la precarización, el desamparo y el pragmatismo son efectos perniciosos de la gubernamentalidad neoliberal en la formación doctoral. Esto subraya la urgente necesidad de transformar las universidades en lugares más responsables y cuidadosos.



Recibido: 2025-03-31 / Aprobado: 2025-11-30

Palabras clave:

neoliberalismo, doctorado, universidades públicas, daño, Colombia.

* Centro de Investigación y de Estudios Avanzados (Cinvestav), Departamento de Investigaciones Educativas, México
E-mail: isaura.castelao@cinvestav.mx
icastelaoh@unal.edu.co



FACULTAD DE EDUCACIÓN

Keywords:

*neoliberalism, PhD,
public universities,
harm, Colombia.*

Palavras chave:

*neoliberalismo,
doutorado,
universidades
públicas, dano,
Colômbia.*

Abstract

This article aims to explore how neoliberal governmentality on public higher education in Colombia can have harmful effects for doctoral students' personal and professional development. Neoliberal governmentality is understood as a set of policies—which have resulted in the defunding of universities, leading to a lack of scholarships and high tuition fees—but also, as a rationality that fosters an individualistic and uncaring *ethos*, can have harmful effects on the personal and professional development of those studying for a doctorate. The empirical data for this article, based on an exploratory narrative approach, were collected through five in-depth interviews with individuals enrolled in doctoral programmes with a transdisciplinary emphasis in the social sciences. The information was subjected to thematic analysis and revealed that, for these people, precariousness, forsaking and pragmatism are harmful effects of neoliberal governmentality in doctoral training. This underlines the urgent need to transform universities into more responsible and caring places.

Resumo

Meu objetivo neste artigo é mostrar como a governamentalidade neoliberal no ensino superior público na Colômbia, entendida como um conjunto de políticas —que tiveram entre suas consequências o desfinanciamento das universidades, o que se traduz na falta de bolsas de estudo e cobrança de mensalidades elevadas—, mas também como uma racionalidade caracterizada por promover um *ethos* individualista e descuidado, pode ter efeitos perniciosos para o desenvolvimento pessoal e profissional de quem estuda um doutorado. Com base em uma abordagem narrativa exploratória, os dados empíricos deste artigo foram obtidos a partir de cinco entrevistas em profundidade com pessoas pertencentes a programas de doutorado com ênfase transdisciplinar nas áreas das Ciências Sociais. As informações foram submetidas a uma análise temática, revelando que, para essas pessoas, a precarização, o abandono e o pragmatismo são efeitos perniciosos da governamentalidade neoliberal na formação doutoral. Isso ressalta a necessidade urgente de transformar as universidades em locais mais responsáveis e cuidadosos.

Introducción

Hoy me llegó un recordatorio de Facebook, de hace 10 años [...] Había acabado de llegar a Medellín a hacer el doctorado. Estaba así, súper feliz, y me acababa de ganar la beca. Era así como un momento súper wow de mi vida. Y entonces miraba esa foto, y me pareció muy gracioso porque me veía muy joven y todo, y pienso que, del doctorado, ¡uff!, uno sale siendo otro [...] Como que todo fue una odisea para terminar la tesis (Killari).

¿Cuántos años son necesarios para completar un doctorado? ¿Cuáles son las condiciones materiales, comunitarias y mentales indispensables para escribir una tesis doctoral? ¿Cómo afecta la neoliberalización a las y los estudiantes de doctorado? Mi objetivo en este artículo es mostrar cómo la gubernamentalidad neoliberal en la educación superior pública en Colombia, entendida como un conjunto de políticas —que ha tenido como consecuencia el desfinanciamiento de las universidades, que se traduce en falta de becas y cobro de elevadas matrículas—, pero también como una racionalidad que se caracteriza por promover un *ethos* individualista y descuidado, puede tener efectos perniciosos para el desarrollo personal y profesional de quienes realizan un doctorado. Para ello, presento las experiencias de tres estudiantes activos y dos exestudiantes de una universidad pública en programas doctorales con énfasis transdisciplinarios en áreas de las Ciencias Sociales.

Con esta investigación, contribuyo al conocimiento existente al señalar cómo, en un contexto en el que no se cuenta con recursos financieros suficientes para la investigación y para el otorgamiento de becas, al mismo tiempo que se privilegia la hiperproductividad, la competencia y el individualismo, las y

los doctorandos viven una odisea laboral y emocional para concluir sus investigaciones enfrentando precariedad, desamparo y pragmatismo. La precariedad resultó de la falta de apoyo económico para su manutención y para pagar la matrícula de la institución, por lo que la mayoría de quienes participaron en esta investigación experimentaron inestabilidad y sobrecarga de trabajo. El desamparo implicó que algunas de las personas participantes se sintieran solas en su proceso de doctorado, sin el apoyo de una comunidad académica, lo que las llevó a cuestionar su presencia en el programa y la relevancia de sus investigaciones. En consecuencia, algunas decidieron actuar de forma pragmática para entregar sus tesis. Así, destaco que la precariedad, el desamparo y el pragmatismo pueden ser efectos perniciosos de la gubernamentalidad neoliberal en la formación doctoral.

El neoliberalismo es un programa intelectual con ideas acerca de la sociedad, la economía y las leyes que resulta en un proyecto político con un orden institucional (Escalante Gonzalbo, 2015). Harvey (2007) afirma que el neoliberalismo se traduce en prácticas políticas y económicas basadas en el supuesto de que el bienestar humano se logra permitiendo el libre desarrollo de las capacidades y libertades empresariales individuales.

En ese sentido, el capitalismo es un sistema económico en donde los medios de producción están, de forma predominante, en manos privadas que se benefician del trabajo asalariado gracias a la plusvalía, y en donde la vida económica se organiza de acuerdo con los principios del mercado. Por su parte, el neoliberalismo busca beneficiar al sistema capitalista, ya que sostiene que la economía opera mejor cuando el Estado no interviene en ella. Así, en apariencia, se posibilita



la eficiencia, el crecimiento y la prosperidad generalizada. Como resultado, el neoliberalismo incluye entre sus políticas la privatización, el bajo gasto público, la desregulación y la reducción de la provisión de asistencia social (Heywood, 2013, 2017).

Las políticas neoliberales incluyen una vigilancia y supervisión constantes, además de anteponer la maximización del beneficio sobre las necesidades humanas (Tutkal et al., 2021). Brown (2015) subraya que el neoliberalismo se ha convertido en una racionalidad rectora que difunde los valores y las mediciones mercantiles en todas las esferas de la vida, incluida la enseñanza superior, en donde se han producido formas de gubernamentalidad basadas en la competencia y la comparación (Lipton, 2020). La integración de la universidad a esta economía se da bajo un proceso de *capitalismo académico* (Slaughter & Rhoades, 2004) en donde la educación es vista como una *inversión* cuyo objetivo es formar personas para tener éxito en el mercado (Hernández Gutiérrez, 2016).

Por tanto, la gubernamentalidad neoliberal en la educación superior promueve “la dureza, la jactancia, el individualismo y la competencia, restando importancia al lado emocional de la

vida” (Acker & Wagner, 2019, p. 4). Entonces, la neoliberalización “margina la expresión de emociones como el miedo y la ansiedad, y privilegia el dominio, la instrumentalidad, la invulnerabilidad y el autocontrol emocional” (Gannon et al., 2016, p. 193). Ello genera silencio en torno a las emociones, las dificultades y todas aquellas cuestiones relacionadas con la vulnerabilidad (Gaudet et al., 2021), con lo que se promueve un *ethos* individualista que descuida el bienestar de las personas. En este artículo muestro cómo la gubernamentalidad neoliberal puede tener efectos perniciosos —silenciados— para la producción de conocimientos ya que afecta el desarrollo de quienes se están formando como investigadoras/es.

La estructura de este artículo es la siguiente. Primero, presento algunas investigaciones que se han interesado por problematizar la formación doctoral. Después, expongo el proceso de desfinanciamiento de las universidades públicas en Colombia. Posteriormente, explico mi enfoque metodológico. Enseguida, destaco cómo la precarización, el desamparo y el pragmatismo son efectos perniciosos de la neoliberalización para quienes formaron parte de este estudio. Finalmente, presento algunas reflexiones.

Investigaciones que problematizan la formación doctoral

De acuerdo con mis pesquisas, la mayoría de los estudios que se han interesado por problematizar la formación doctoral provienen de países del Norte Global y están en inglés —los mencionaré en la revisión de la literatura—. En consonancia, este artículo es una contribución original al presentar un tema, un contexto y una problemática infrarrepresentadas en la literatura.

El interés principal de los estudios previos ha sido profundizar en la relación entre las y los estudiantes de doctorado y sus directores/as de tesis (también llamados/as supervisores/as o tutores/as). Algunos de estos estudios han mostrado como aspectos positivos de la supervisión la flexibilidad, la buena comunicación, la disposición a escuchar, las interacciones informales, la colaboración y el apoyo para publicar, la retroalimentación sig-

nificativa y alentadora, el apoyo emocional y el modelado de roles (Bao & Feng, 2025; Castela-Huerta, 2023, 2024; Cornér et al., 2017; Hemer, 2012; Laurie & Greal, 2023; Lindsay, 2015; McCray & Joseph-Richard, 2020; Parker-Jenkins, 2018). Estos hallazgos muestran que el apoyo y soporte en la supervisión tienen un efecto crucial en la salud mental del estudiantado para reducir su agotamiento emocional, lo que conduce a mejores resultados y evita el abandono (Casey et al., 2022; Devine & Hunter, 2017).

Por otra parte, hay estudios que subrayan la persistencia de relaciones de poder jerárquicas en la supervisión doctoral. Según Hemer (2012), la relación entre estudiantes y supervisoras/es se concibe a menudo en términos de un modelo experto-discípulo, en



el que las y los supervisores tienen el control sobre el proceso de investigación, lo que produce que el estudiantado experimente un apoyo insuficiente (Bastalich, 2017; Corcelles-Seuba et al., 2023; González-Ocampo & Castelló, 2019). Además, se han identificado varios problemas éticos como la supervisión inadecuada, el abandono del supervisor, la supervisión abusiva y explotadora, la invalidación, el acoso, la incitación a cometer fraude y los problemas de autoría (Castelao-Huerta, 2025; Choi et al., 2023; Cohen & Baruch, 2022; Löfström & Pyhältö, 2020). Al mismo tiempo, algunas/os supervisoras/es pueden sobre dirigir a las/os estudiantes para que produzcan determinados comportamientos basados en la disciplina y/o la autorregulación, con el fin de garantizar tasas de graduación satisfactorias (Deuchar, 2008; Grant, 2005). En consecuencia, algunas/os supervisoras/es esperan que las/os estudiantes obedezcan sus decisiones sin criticar ni discutir (Baydarova, 2023).

En relación con los efectos que ha tenido la gubernamentalidad neoliberal para quienes realizan un doctorado, algunos trabajos enfatizan que las presiones para publicar (Lei, 2021; Shamsi & Osam, 2022) provocan que las/os estudiantes mercantilicen la producción de conocimientos y se auto-valoren en términos de métricas cuantitativas de rendimiento, recuento de citas e índice-H (Horta & Li, 2023; O'Keeffe, 2020; Wang et al., 2025). También, estudios anteriores destacan cómo los insanos niveles de

competencia y las mediciones cuantitativas desalientan el compromiso intelectual y la creatividad, y llevan a las y los estudiantes a experimentar miedo y ansiedad, así como a tener altos niveles de estrés y depresión (Caretta et al., 2018; Mura & Wijesinghe, 2022). Asimismo, se resalta cómo la falta de becas y el cobro de matrículas contribuyen a la individualización y soledad (Tutkal et al., 2021).

En contraste, otros trabajos acentúan cómo la integración del estudiantado a comunidades académicas y/o la conformación de colectividades son fundamentales para navegar de una manera más amable las condiciones impuestas por el neoliberalismo al incentivar el soporte y el cuidado entre colegas (Ablett et al., 2019; Macoun & Miller, 2014; Na et al., 2022; Palmer et al., 2022; Phan, 2024). Finalmente, algunos estudios también subrayan cómo, para las estudiantes, especialmente las racializadas, es más pesado lidiar con las demandas productivistas debido a que, por el orden de género, se les siguen imponiendo cargas domésticas y de cuidados (Liu & Lin, 2024; Mirick & Wladkowski, 2018; Mkhize, 2023; Steele & Parson, 2024).

Con este artículo, contribuyo a la discusión acerca de cómo la gubernamentalidad neoliberal puede ser perniciosa para el desarrollo personal y profesional de quienes se están formando como investigadoras/es en el Sur Global.

El desfinanciamiento de las universidades públicas en Colombia

En América Latina, las políticas neoliberales en la educación superior han sido implementadas desde los años ochenta (Castro, 1997), siendo los recortes a los presupuestos una de las políticas aplicadas con mayor vehemencia en toda la región (Castelao-Huerta, 2021b).

En Colombia, la Ley 30 fue aprobada en 1992 con el propósito de establecer un sistema de promoción y evaluación de la calidad de la educación superior. Para ello, el Estado cedió algunas de sus funciones de control administrativo

garantizando la autonomía de las instituciones (Giraldo et al., 2017). A partir de ese momento, las universidades públicas han sido consideradas entidades autónomas dotadas de personería jurídica; libertad académica, administrativa y financiera; patrimonio independiente; y facultad para elaborar y administrar su presupuesto. Como resultado, las instituciones son co-responsables de su financiamiento, lo que implica que deben idear cómo conseguir esos recursos. Para ello, realizan programas especiales de formación,



concurran por fondos para proyectos de investigación y ofrecen servicios de consultoría por la vía de la extensión, entre otros.

Además, la asignación presupuestal del Estado proyectada en la Ley 30 ha afectado a las universidades porque no tuvo en cuenta el crecimiento de las instituciones a través de los años. Es decir, si bien se ordena que el presupuesto aumente año a año conforme a la inflación y a una tercera parte del crecimiento alcanzado por el Producto Interno Bruto (PIB), en realidad representa un crecimiento de menos del 1% (Misas, 1999). En otras palabras, el presupuesto base para las universidades se ha mantenido invariable desde 1993 (Castelao-Huerta, 2021a). Esto significa que los recursos públicos asignados no se incrementaron con el tiempo, mientras que sí ha habido un aumento en el número de estudiantes, así como en las necesidades de infraestructura y tecnología de las universidades (García Mazo, 2017; Quimbay Herrera & Villabona Robayo, 2017).

El aporte real del gobierno nacional a las universidades pasó de ser el 4,2% del presupuesto general de la nación en 1980, a ser un 1,3% en el 2007 (Rodríguez, 2008). Así, la participación financiera del Estado en las universidades ha disminuido del 79% al 48% de 1993 a 2013 (Cortés Piraquive, 2013, p. 18). Para el año 2002, el presupuesto público para educación superior como porcentaje del PIB fue del 0,71%, mientras que países como Bolivia, Costa Rica, Cuba, Honduras, Nicaragua y Panamá tuvieron una mayor contribución (IESALC, 2007, p. 74). Esta reducción se ha sostenido al nivel que el aporte a las universidades públicas como porcentaje del PIB disminuyó del 0,71% en 2002 al 0,42% en 2016 (Dirección Nacional de Planeación y Estadística, 2018).

Otros factores que se han sumado para aumentar el déficit presupuestal de las instituciones son gastos mayores que no quedaron

previstos ni cubiertos por la normatividad de la Ley 30, como son la inversión en infraestructura física y académica; los procesos de certificación y acreditación de la calidad; las inversiones en la formación de docentes (Jaramillo, 2011); así como pagar los salarios del profesorado, que son variables a causa de los parámetros establecidos por el Decreto 1279 (Castelao-Huerta, 2021a) y atender la nómina de pensionados con los recursos de funcionamiento sin una contrapartida gubernamental (Noreña Jaramillo et al., 2012).

Ahora bien, el déficit presupuestal en gastos de funcionamiento e inversión incrementa poco a poco. En 1996, asciendió a “125 mil millones de pesos, la deuda por concepto de pensiones alcanza un billón de pesos y el pasivo exigible a la Nación por concepto de cesantías es del orden de los 55 mil millones de pesos” (Jerez, 1996, p. 1). Para el año 2016, las instituciones necesitaban de la Nación recursos adicionales de 1.2 billones de pesos para funcionamiento y de 1.6 billones para inversión (Quimbay Herrera & Villabona Robayo, 2017).

De este modo, las universidades se ven obligadas a buscar otras fuentes de ingresos, como las matrículas cobradas a estudiantes, lo que se entreteje con la falta de becas para realizar posgrados. Si bien puede haber variaciones dependiendo de la institución, frecuentemente “las universidades públicas colombianas no tienen suficientes recursos para investigación y becas, y todos los estudiantes tienen que pagar tasas de matrícula. Las tasas son especialmente altas para los estudiantes de posgrado [...] más de 4000 dólares anuales” (Tutkal et al., 2021, pp. 326–327).

En síntesis, la falta de becas de doctorado y de recursos para investigación, así como el cobro de elevadas matrículas y la existencia de un *ethos* individualista y descuidado, dificultan el camino de quienes se están formando para la producción de conocimientos.

Metodología

Este artículo deriva de una investigación narrativa exploratoria centrada en comprender cómo la gubernamentalidad neoliberal configura las experiencias de quienes realizan un doctorado en una universidad pública colombiana. En

particular, me interesó cómo las/os estudiantes interpretan sus contextos de vida, asociados a su capacidad de agencia e imaginación, y la articulación de narrativas en relación con esos contextos (Bernasconi Ramírez, 2011). El



trabajo de campo lo realicé en agosto de 2024 en Bogotá y Pereira. A partir de una muestra por conveniencia, conduje entrevistas en profundidad con cinco personas pertenecientes a programas doctorales con énfasis transdisciplinarios en áreas de las Ciencias Sociales.

Los criterios para elegir a estas personas fueron que habían superado el tiempo esperado para terminar sus investigaciones (cuatro años) y que tuvieron que financiarse, así fuera de manera variable, su mantenimiento y el pago de la matrícula del posgrado. Tres de ellas iniciaron su doctorado en 2017 y en el momento de nuestra entrevista estaban terminando sus tesis (dos mujeres y un hombre – Laura, Sofía y Sasha); una ingresó a su doctorado en 2014 y defendió su tesis en 2024 (mujer – Killari); y una inició su doctorado en 2019 y presentó su tesis en 2022 (persona no binaria – Romy). Aunque Romy terminó su doctorado en el plazo regular establecido por el programa, le incluí para averiguar qué factores habían hecho posible que terminara a tiempo, además, sin una beca.

Una de las limitantes de este estudio es que no integra experiencias de personas en programas de doctorado de otras áreas del conocimiento, como Ciencias Exactas o Ciencias de la Salud. Futuras investigaciones podrían enfocarse en indagar qué ocurre en esas y otras áreas del conocimiento para complejizar la problemática que expongo en este artículo.

Todos los encuentros fueron presenciales, grabados y transcritos. La información obtenida

de las entrevistas fue sometida a un análisis temático (Clarke & Braun, 2017). Partí de las experiencias de las personas participantes para establecer categorías emergentes relacionadas con su trayectoria doctoral. En lugar de tener hipótesis preestablecidas, adopté un enfoque flexible modificando la pregunta de investigación a través de la codificación y el desarrollo de temas, donde identifiqué, analicé e interpreté patrones de significado dentro de las entrevistas (Clarke & Braun, 2017, p. 297).

El proceso de análisis implicó: 1) lectura y relectura de todas las transcripciones, así como la redacción de comentarios iniciales centrados en aspectos interesantes y significativos; 2) elaboración de una lista de temas emergentes para sintetizar mis comentarios iniciales, relacionando lo expresado por las/os participantes con la neoliberalización de la universidad; 3) registro de todos los temas emergentes en el programa RQDA y codificación de todas las transcripciones de acuerdo con dichos temas; 4) agrupación de los temas sobre la base de principios conceptuales para resaltar las relaciones entre las diferentes ideas; 5) por último, organización de cada uno de los temas principales con sus subtemas.

He salvaguardado aspectos éticos fundamentales como el consentimiento informado, la confidencialidad y el anonimato, dejando los relatos asociados a seudónimos elegidos por cada persona y todos aquellos indicadores que pudieran identificarles fueron modificados en los testimonios.

La odisea neoliberal: precariedad, desamparo y pragmatismo

Yo no logré hacer todo bien al mismo tiempo: la precarización que imposibilita estudiar-investigar-trabajar a la vez

Todas las personas que forman parte de esta investigación tuvieron que trabajar mientras estaban estudiando-investigando para financiar el pago de la matrícula, su manutención y la propia investigación. Si bien lo hicieron en circunstancias distintas, sus vivencias dan cuenta de lo complicado que es tener un trabajo

remunerado, muchas veces precario e inestable, y al mismo tiempo desarrollar una tesis doctoral en una institución que requiere del pago de una elevada matrícula.

Una primera cuestión relevante es el tema de las becas. Si bien las becas para realizar doctorados no son comunes en Colombia, dos participantes, Killari y Laura, contaron con ellas para realizar sus estudios. Ante un contexto en el que no se otorga a todo el estudiantado, el obtener financiamiento, así sea un crédito condonable o



una beca insuficiente, puede ser interpretado como un “privilegio”. Este privilegio, por una parte, ancla a las personas al programa porque no las deja desistir a pesar de sus múltiples dudas (y deudas), pero, por otra parte, genera culpabilidad porque no todas las personas en el país tienen acceso a condiciones materiales dignas para vivir, mucho menos para estudiar.

Killari entró al doctorado en 2014 y tuvo una beca-crédito condonable de la Fundación para el Futuro de Colombia (Colfuturo), con una duración de cuatro años. Sumado al sentimiento de culpabilidad por tener recursos para vivir, Killari experimentó la falta de acompañamiento durante sus dos primeros años en el programa (en el siguiente apartado retomo esto), motivo por el cual no pudo concluir la tesis al mismo tiempo que terminó su beca (aunque ya había finalizado su trabajo de campo). Ella —optimista— pensó que en seis meses lograría analizar la información y escribir su tesis, pero no fue así. Con el paso del tiempo, enfatizó, “empecé a estar mal económicamente. Entonces, empecé a buscar trabajo donde hubiera, para poder estar tranquila [...] Me tocó trabajar en partes muy lejanas. En partes que me desacomodaron mucho”.

Killari trabajó como docente en tres colegios de distintos municipios rurales de Colombia durante tres años. Esto fue problemático porque cada vez que se trasteó tuvo que comprender el nuevo contexto y adaptarse a sus nuevas condiciones laborales. Esta situación de migrante constante dificultó su capacidad de concentrarse para escribir su tesis, pues además cargaba con la angustia de que, si no terminaba, no podría condonar el crédito y tendría que devolver el dinero que le fue dado: 250 millones de pesos colombianos (unos 60 mil dólares estadounidenses). Esta posibilidad se volvió una carga desmoralizante:

Cada semestre tenía que justificar mi situación ante Colfuturo. Horrible. Eh, ‘necesito más plazo... estoy trabajando. Les mando este avance’. Tenía que molestar a mi tutora para la firma de que ella daba fe de que yo estaba avanzando, pero no había podido terminar, lo cual me hacía sentir súper mal, ¿cierto? Que no tenía plata para pagar, que necesitaba un tiempo más. Tenía unas cartas

que el solo hecho de hacerlas lesionaba la dignidad.

Ante esta situación, Killari decidió regresar a su hogar, pero en esa época inició la pandemia por COVID-19. Ella describió la situación así:

La angustia no me dejaba dedicarme plenamente a escribir. Entonces, aceptaba cualquier trabajo por tener algo y palear un poco la situación, y obviamente fue peor porque esos trabajos me terminaron consumiendo más. Finalmente, no, no avancé lo que esperaba [...] Desesperada en esa situación, apareció la oportunidad de un trabajo fijo enseñando de nuevo en una zona súper lejana de Antioquia, en un municipio de difícil acceso y con presencia de grupos armados, pero desesperada por la situación económica, [...] sin mirar dónde era ni las condiciones, lo cogí.

Esta nueva mudanza implicó que Killari volviera a dedicarle poco tiempo a la tesis, pero, además, se vio afectada emocionalmente porque era un lugar donde las paredes estaban marcadas con “autodefensas [...] Algunos estudiantes incluso habían estado en grupos armados. [Y pensaba] no quiero este trabajo, pero a qué hora me siento a escribir y con qué plata”. La narración de Killari expone cómo la inestabilidad laboral, las deudas acumuladas y la crisis generada por la pandemia por COVID-19 la llevaron a aceptar un trabajo en un contexto poco favorable que tenía una cultura conservadora y la presencia de grupos criminales. Toda la situación le generó angustia y frecuentes ataques de pánico. Un año después, también decidió renunciar a ese trabajo.

La otra participante que recibió becas fue Laura. Ella describió su situación como de “precarización” e “inestabilidad” porque no tuvo una beca completa desde su primer semestre, en 2017, lo que implicó que durante varios años tuviera que *malabarear* varias cosas a la vez para permanecer dentro del programa. Laura señaló que usó sus ahorros para pagar la primera matrícula y para su manutención, mientras trabajaba durante algunas horas en una universidad privada. Para el segundo semestre obtuvo una beca de su universidad que cubría casi la totalidad de la matrícula y le otorgaba un estipendio mensual moderado a cambio de dictar



un curso en la misma institución. Paralelamente, seguía con las horas de clase en la universidad privada y hacía otros trabajos como *freelance*. Esta situación duró dos años.

Laura también estuvo vinculada a tres proyectos de investigación financiados por la universidad. Esto le permitió recibir algunos recursos, pero también implicó más por hacer. Ella lo describió así: “yo no puedo decir si yo buscaba hacer varias cosas a la vez porque esa es mi personalidad, o si esa era la única forma de hacerlo”. Laura definió la situación como un ciclo vicioso en el que dejó la tesis de lado por trabajar:

La sufrí alguna vez. Pero yo creo que cuando digo que no logro hacer todo a la vez, es porque es así. Y pues la tesis fue quedando para otro momento, pero también porque yo no sabía bien qué hacer con ella [...] Hay gente que lo logra, y de verdad los felicito, me parece increíble, pero yo no logré hacer todo bien al mismo tiempo.

En el fragmento anterior se destaca una doble problemática: si bien no tenía tiempo para dedicarle a la tesis, tampoco sabía cómo debía continuar con su investigación. Así, hay una cuestión económica que se entreteje con lo académico y dificulta el avance. Posteriormente, Laura decidió conservar únicamente los cursos en la universidad privada para dedicarse a la tesis. No obstante, “la cuestión financiera quedó muy compleja”, y durante otros dos años trabajó de tiempo completo en una instancia gubernamental para tratar de estabilizarse económicamente, lo que hizo que avanzara “casi nada” en la tesis. Ella pensó así la situación: “yo creo que ha sido también de decisiones equivocadas que fui tomando en el camino entre las posibilidades que se me presentaban”.

Después, Laura obtuvo una beca de una organización internacional que implicó pasar ocho meses fuera de Colombia. Esto le permitió avanzar en su tesis al contar con el tiempo y una manutención garantizada. Lo relatado por Laura expone cómo el tener múltiples trabajos —no necesariamente relacionados con su tesis—

dificulta dedicarle tiempo a la investigación porque se prioriza el sostenimiento económico.

De las participantes, Sofía fue la única que mantuvo el mismo empleo como docente en una universidad privada desde que entró al doctorado en 2017, primero como docente de cátedra** y, después, como docente de planta. Para ella, seguir trabajando fue benéfico porque su actividad principal no era el doctorado, lo que generó menos desgaste mental. Pero la parte negativa fue que el tiempo pasó y condujo a un mayor gasto en el pago de las matrículas semestrales —la última que costó fue de 10 millones de pesos colombianos (unos 2,400 dólares estadounidenses)—. Esto se convirtió en una carga psicológica porque sentía que la tesis era algo que *tenía* que terminar. Sofía señaló que procuraba dedicar al menos dos días a la semana a su tesis, pero era complicado balancear el trabajo con la investigación:

Hubo una época en que sí pedí a mi coordinadora bajarme el número de cursos, que no podía, porque realmente tenía cuatro, que era también como para tener el sueldo mayor, y eso también era para poder pagar el doctorado. Pero claro, cuatro cursos, se volvía como muy intenso el día, entonces no dejaba tiempo para hacerlo todo. Entonces yo creo que duré cuatro semestres trabajando menos, ganando menos, pero con el intento de poder hacer más [de la tesis].

Sofía enfatizó que dejó la tesis totalmente de lado durante la pandemia por COVID-19. Luego, solicitó un semestre sabático para realizar trabajo de campo, sin embargo, sufrió un accidente que la tuvo incapacitada. Ella aprovechó ese tiempo para escribir su capítulo teórico —cuando debería haber descansado—. Sofía señaló que, al haber obtenido en 2022 medio tiempo como docente de planta en la universidad privada (un contrato como docente que se renueva cada año), tuvo la posibilidad de solicitar el financiamiento para hacer trabajo de campo ya que desde 2017 ella financió su investigación: “fue la primera vez que me pagaron para ir a hacer investigación. ¡Wow!, ¡no me lo podía creer!”.

** Un o una docente que trabaja en Colombia por hora cátedra tiene una vinculación temporal con la institución, regularmente con un contrato por prestación de servicios.



Ahora bien, Sasha señaló que financió el doctorado y su manutención con una herencia y con lo que ganaba de algunos trabajos temporales. Dicho dinero le “alcanzaba para sobrevivir [...] La poca plata que tenía, tocaba medirla muy bien”. No obstante, a principios de 2022 se terminaron dichos recursos. Además, con el nacimiento de su hijo, tuvo que vincularse a un trabajo de tiempo completo. La paternidad y la nueva carga laboral le hicieron más difícil tener tiempo para escribir la tesis.

De las personas entrevistadas, Romy fue la única que logró compaginar sus actividades laborales con la elaboración de su tesis, ya que entró al doctorado en 2019 y concluyó su tesis en 2022: “fui la primera persona que pagó su doctorado y que terminó en el tiempo”. Esto se debió al menos a tres motivos. Uno, consideró que contaba con una sólida formación teórica. Dos, gran parte del tiempo trabajó desde su casa, lo que le permitió organizar sus horarios entre su empleo y su tesis. Y tres, su investigación estuvo vinculada con su trabajo: “en el diseño y la implementación de la metodología, la ventaja es que como yo viajaba tanto, podía hacer el trabajo de campo, entre comillas, en estos lugares”. Así, el caso de Romy muestra que para algunas personas puede resultar más sencillo compaginar las actividades laborales con el doctorado cuando se cuenta con un sólido capital académico, un trabajo estable con horarios flexibles, y la posibilidad de desarrollar la investigación en el mismo espacio laboral.

A grandes rasgos, lo expuesto evidencia la complejidad de desarrollar una investigación doctoral y, al mismo tiempo, trabajar por una remuneración económica. En ese sentido, también encuentro que el proceso doctoral es profundamente retador porque implica demostrar la capacidad para producir conocimiento teórico, lo que puede debilitar o quebrar la confianza en sí misma/o, sobre todo, cuando no se cuenta con el cobijo de una comunidad académica, como presento a continuación.

Siempre sentí que no pertenezco del todo: el desamparo que lleva a dudar de sí misma

Hacer un doctorado involucra realizar una investigación rigurosa en la que las personas

hagan una aportación teórica al conocimiento. Esta puede ser una presión intensa que puede llevar a algunas personas a dudar de sus capacidades para hacer un trabajo académico significativo, sobre todo cuando no son cobijadas por una comunidad académica que les permita dialogar y fortalecer sus argumentos, así como reforzar su confianza de estar desarrollando un buen trabajo (Castelao-Huerta, 2024), lo cual puede agudizarse por la existencia del *ethos* individualista y descuidado fomentado por la gubernamentalidad neoliberal. Así, encuentro que la mayoría de las personas participantes en esta investigación experimentaron desamparo (Castelao-Huerta, 2025), mismo que tuvo como consecuencia que dudaran de sí mismas, principalmente por no haber sido cobijadas por una comunidad académica, y en un caso por haber recibido retroalimentaciones violentas.

Cuando Killari entró al doctorado, no encontró a nadie que realmente tuviera el interés y la experticia para poder dirigirla, incluso se sintió “ninguneada”: “experimenté mucho como esa sensación de que ‘como estudiante eres menos y no me interesa tu tema’”. Ella aseguró que durante dos años trabajó sin acompañamiento, lo que repercutió en su avance de manera significativa porque nadie la asesoraba ni verificaba que su trabajo estuviera bien hecho. Aquí es relevante destacar que hubo un descuido institucional con Killari porque no se le apoyó de manera sostenida durante cuatro semestres. Si bien posteriormente encontró a una directora, Killari nunca hizo parte de alguna comunidad que le permitiera fortalecer la confianza en su trabajo, en gran medida, como presenté en el apartado anterior, porque enfrentó mucha inestabilidad laboral y se trasteó frecuentemente. Le angustiaba pensar que su trabajo no era de calidad ni significativo, y que podría ser rechazado. La duda de Killari está relacionada con una representación de lo que ella asume que debe ser una persona académica:

Uno tendría que ser una persona muy clara en sus objetivos, muy clara en sus metas, muy clara en cada uno de los capítulos, para poder hacerlo rápido. Yo no [...] yo sentía que psicológica, o académicamente también, no, no, no tenía la voz tan fuerte para hablar y decir las cosas que quería.



La narración de Killari devela su comparación con un académico ideal seguro de sí mismo que trabaja de manera eficiente, en tanto su voz, para ella, no era lo bastante segura ni fuerte para sostener con firmeza sus argumentos. Además de esto, Killari recalcó cómo le afectó no hacer parte de una comunidad académica:

Supongo que hubiera sido también más fácil hacer el doctorado, si hubiera estado en red, ¿cierto? Como que 'íay, sí, me contacté con estos estudiantes que están haciendo lo mismo! Lo que yo pienso es significativo. Lo que yo pienso está dialogando con este que está haciendo esta tesis. Qué interesante esto'.

En consonancia, Laura y Sofía coincidieron en pensar que sus perfiles no eran lo “suficientemente académicos”, dejando en tela de juicio su capacidad para hacer una tesis doctoral. Laura afirmó que nunca se vio como una “persona académica” e intentó encontrar una respuesta académica para sus inquietudes. Esto resultó problemático, como ella detalló:

Creo que lo he tratado tanto de encajar, para que pudiera caber en los estándares académicos, que no cabía, porque por ahí no era [...] Yo no sabía si lo que estaba escribiendo era una tesis de doctorado, yo tenía esa duda [...] Yo a veces me pongo a pensar si existe alguien que dudara más que yo misma, y tal vez no, ¿sí? ¡Hijuepucha! (llora un poco) [...] Yo no me sentía como que segura con ese capítulo, aunque, pues, había pasado para el libro, se había publicado. Yo no tenía seguridad de que eso era algo valioso académicamente.

En el relato emerge de forma reveladora la duda constante por no tener la certeza de que se trata de una labor con valor académico porque, además de las propias inseguridades, Laura dedicó tanto de su tiempo al trabajo (como mostré antes) que no tuvo la oportunidad de compartir sus avances con un grupo académico que se reuniera de manera regular. Inclusive, señaló que, si bien su tesis estaba “recogiendo una experiencia de un grupo de personas de forma profunda y sensible”, eso no implicaba que el documento fuera a ser aprobado: “no estoy diciendo que la tesis sea buena, porque no

lo sé”. Y en realidad, cómo podría saberlo sin tener la retroalimentación, el acompañamiento y el respaldo de una comunidad académica, más allá de su director.

Ahora bien, Sofía vivió una situación de desamparo similar a la que experimentó Killari al inicio de su doctorado, ya que literalmente fue abandonada por su directora de tesis dos años después de ingresar al programa. Este abandono consistió en la ausencia de cualquier retroalimentación o comunicación durante unos cinco años porque, a veces, ni los correos electrónicos le respondía. Así, Sofía tuvo que buscar otras personas que leyeran sus avances y, algunos años después, logró tener un co-director que residía fuera del país. Ella destacó cómo le afectó la situación:

Yo funciono más con *deadline*, entonces el hecho de no tener a nadie que me dijera, ‘pues mándame cosas’, o saber que hay alguien pendiente que me leyera, hizo también que yo perdiera, entre comillas, tiempo, porque, pues, yo me daba tiempos para escribir, pero mis tiempos estaban atravesados por cosas de trabajo.

Resulta interesante que la única persona que fue abandonada por su directora de tesis hiciera referencia al “síndrome del impostor”. Sofía, sin una mentora que la acompañara, mucho menos contó con una comunidad académica vinculada a su tema de investigación. Ella describió así su inseguridad: “lo siento siempre [el síndrome del impostor], porque me siento siempre como que no llegué de la academia, o sea que no soy del todo académica [...] Siempre sentí que no pertenezco del todo”. Este no pertenecer fue reforzado por la falta de acompañamiento y orientación sobre cómo se construye una carrera académica. La carencia de retroalimentación afectó claramente su seguridad en sus escritos:

Todas las veces que me pueden hacer comentarios, es como: ¡uy, pero no sé escribir de verdad! [Los editores de un libro donde publicó un capítulo] me comentaron un montón, y entonces era como, de pronto no soy rigurosamente académica, ¿sí? [...] Cuando escribo, y alguien lo revisa y me hace comentarios, todo el tiempo es como miles de agujas.



El desamparo por no formar parte de una comunidad académica llevó a Killari, Laura y Sofía a no integrarse y a sostener imaginarios de que ellas no son capaces de encarnar lo que implica ser una persona académica, tener rigurosidad y pensar que lo que están haciendo es significativo y valioso académicamente. En parte, esto es consecuencia de no haber tenido una beca que les permitiera dedicarse de tiempo completo a sus estudios e integrarse de lleno a grupos de investigación u otras redes que les posibilitaran, a través del diálogo y la retroalimentación, fortalecer su autoconfianza. También, puede estar relacionado con el *ethos* individualista de la academia neoliberal, inclusive, con un descuido institucional que es urgente investigar de forma profunda. Del mismo modo, hay un tema de género que emerge de sus narrativas porque las tres son mujeres que, a pesar de tener logros académicos, ponen en tela de juicio su capacidad para producir conocimientos.

El caso de Romy es distinto porque elle*** cuenta con una seguridad académica en sí misma muy sólida. Sin embargo, fue la única participante que refirió haber vivido violencia directa por parte de quien le acompañó los primeros semestres del doctorado. Elle destacó la posición sensible que se tiene dentro de un proceso de formación: “cuando hay burlas, y un proceso sobre todo doctoral, como que te aumenta la vulnerabilidad de muchos aspectos, porque te hace dudar de ti, y más en el contexto de estos señores. Pues, eso lo que hizo fue, básicamente, ponerme a mí a pensarme primero si lo que estoy haciendo tiene algún tipo de importancia”. Lo compartido por Romy es notable porque nuevamente expone el descuido institucional y muestra cómo, recibir burlas al trabajo, vulnera la seguridad y deslegitima la relevancia del tema para la misma persona. La situación se resolvió cuando Romy cambió de director de tesis.

Ya no puedo hacer nada más: el pragmatismo para entregar la tesis

Las situaciones narradas por las participantes exponen cómo el proceso doctoral puede volverse pesado y abrumador

por no contar con las condiciones materiales adecuadas para desarrollar la investigación, por trabajar de manera aislada poniendo en tela de juicio la capacidad y, en ocasiones, por no contar con el acompañamiento idóneo. Así, encontré que, al menos para Killari y Sofía, el proceso dejó de disfrutarse, se convirtió en una carga y, finalmente, tuvieron una “resignación pragmática” que las impulsó a entregar sus tesis sin mucho entusiasmo.

Killari afirmó que, después de tantos años y tantos trasteos, sintió “que me había comido toda la m***a de este mundo”, además de haber perdido la capacidad para pensar en su investigación y el gusto por escribir. Asumió que era una fracasada y le agobió terriblemente pensar en sus deudas. Killari vivió una especie de duelo por todas estas situaciones: “en ese punto, ya la investigación no tenía nada de gozoso para mí [...] aunque mi tema de la tesis yo lo había decidido conscientemente. Era un tema muy hermoso; el campo fue muy bonito”. Además, Killari se embarazó ocho años después de haber ingresado al doctorado. La noticia fue agri dulce, porque quería ser madre, pero estaba exhausta por no haber terminado la tesis ni tener un trabajo estable y digno. Ella enfatizó que el nacimiento de su hijo fue un aliciente para terminar la tesis:

Mi hijo me ayudó a centrarme mucho. Como que ya, la verdad, lo que tengo que ser, es práctica: entre un campo que pude construir, un camino que puede trazar, unas experiencias que puede tener, recogerlas en un texto que medianamente sea decente, presentable. Ya no puedo hacer nada más.

Así, después de diez años y muy desmoralizada, Killari sustentó su tesis en 2024 y se graduó ese mismo año.

Por su parte, Sofía afirmó sentirse muy cansada casi ocho años después de haber ingresado al doctorado, porque fue un proceso muy largo y pesado. En lugar de ser una oportunidad para aprovechar y disfrutar, para ella la tesis se convirtió en “un deber que tengo que cumplir”. Esto ocurrió también porque, como mencioné antes, en 2023 supo que tendría que

*** Al ser Romy una persona no binaria, se elige la escritura de la letra e para respetar su identidad.

pagar 10 millones de pesos de matrícula y sintió que esto afectó su posibilidad de continuar en el doctorado, pero, al mismo tiempo, le “sirvió para decir: ‘no, ya basta; eso hay que terminarlo’. Entonces fue como el empujón que una siente que necesita a veces para decir, pues, ¡termina! Sí, sí, ahora ponte como objetivo que tienes que terminar y ya, chao”. Su desesperación y cansancio se reflejaron en que ya ni siquiera sentía ánimo para mejorar la introducción de su tesis. Así, Sofía afirmó que le interesaba:

Cerrarlo rápido, en el sentido de que, ya, como que me está importando muy poco la calidad. Pues como te digo, quiero terminar y no quiero entregar el proyecto súper lindo, súper bonito. Quiero entregar un proyecto decente, que pueda pasar, que pueda ser leído, que se pueda comentar [...] No estoy buscando la tesis meritoria, no estoy

buscando la tesis excelente. Pues es mi tesis de este momento, como de este proceso. Y estar bien yo, cómoda con eso, como eso es lo que puedo dar.

Así, la precarización y el desamparo llevaron a Killari y a Sofía a sentirse hastiadas de no terminar el doctorado, pero lo más interesante es que, si bien hubieran podido abandonar el programa, ninguna de las dos lo hizo; considero que fue por motivos económicos. De no terminar, Killari tendría que devolver todo el dinero del crédito condonable, en tanto Sofía ya había invertido mucho para pagar las matrículas cada semestre y no estaba dispuesta a perder esos recursos. Al final, ambas decidieron pragmáticamente entregar un documento que, como mencionó Sofía, quizás no obtendría ninguna distinción, pero les permitiría concluir el doctorado después de la odisea.

Reflexiones finales

En este artículo he mostrado cómo la gubernamentalidad neoliberal en la educación superior en Colombia, entendida como un conjunto de políticas —que ha tenido como consecuencia el desfinanciamiento de las universidades y se traduce en falta de becas y cobro de elevadas matrículas—, pero también como una racionalidad que se caracteriza por promover un *ethos* individualista y descuidado, puede tener efectos perniciosos para el desarrollo personal y profesional de quienes realizan un doctorado. La falta de recursos para becas de manutención y el cobro de matrículas elevadas propicia la precarización de estudiantes doctorales al tener que trabajar y estudiar al mismo tiempo (Tutkal et al., 2021), lo que se entretiene con el desamparo por no contar con el cobijo de una comunidad académica (Castelao-Huerta, 2025). Esto provoca que las personas pierdan el entusiasmo por su investigación y resten importancia a sus aportes.

Las situaciones que he presentado en este trabajo nos muestran lo complicado que es hacer un doctorado en Colombia, y que tiene efectos secundarios emocionales que no se consideran institucionalmente. Estas problemáticas se acrecientan porque están normalizadas y

silenciadas: a nadie escandaliza lo suficiente que las personas en formación no cuenten con los recursos económicos para sostenerse dentro de los programas y se espera que esta cuestión social sea resuelta de manera individual, principalmente, a partir de la sobreexplotación laboral.

Muchas veces, las personas toman los trabajos que pueden para sobrevivir económicamente, aunque implique trastearse múltiples veces y tener una pesada carga laboral que imposibilita dedicarle tiempo a la investigación. Sin duda, esto causa estragos profundos en la salud mental que se agudizan porque la gubernamentalidad neoliberal hace apología de las virtudes individuales sin considerar las diferencias materiales-estructurales que configuran la realidad de cada persona (Brown, 2015). Ante ello, resulta relevante preguntarnos qué ocurre con personas que realizan doctorados en otras áreas del conocimiento, ¿cómo lo viven y cómo navegan enfrentarse a este contexto?

Asimismo, es necesario pensar en los descuidos institucionales que facilitan que las personas no cuenten con el acompañamiento adecuado y que, inclusive, sean violentadas

explícitamente, sin ningún tipo de consecuencia. La directora de Sofía la abandonó durante cinco años y aun así obtuvo el crédito de haberla acompañado sin realmente hacerlo. Para finales de 2025, todas las participantes obtuvieron el grado de doctor/a/e y, finalmente, eso es lo que la institución reporta: la tasa de graduados/as, omitiendo los daños materiales y emocionales que las personas pueden llegar a enfrentar por la ausencia de apoyos suficientes.

Ante esto, resulta impostergable cuestionar la imperante gubernamentalidad neoliberal en la

academia y toda su nocividad. Si bien en este artículo me he centrado en mostrar los efectos perniciosos mediante una pequeña muestra, es necesario ampliar estos hallazgos e indagar, incluso, cómo el profesorado y el personal administrativo también sufren sus estragos. Es urgente pensar cómo podemos construir instituciones más cuidadosas y responsables que posibiliten la conformación de colectividades, en donde lo que se encuentre en el centro sea la vida y no los valores del mercado que dañan de múltiples formas a las personas.

Agradecimientos

Agradezco el apoyo que me brindó Bertha Vivanco Ocampo para la elaboración de este artículo. Estoy en deuda con las personas que evaluaron mi manuscrito inicial; sus comentarios

y sugerencias me ayudaron a mejorar mis argumentos. Finalmente, mi reconocimiento para Serhat Tutkal por su revisión y entusiasmo, siempre.

Referencias

- Ablett, E., Griffiths, H. y Mahoney, K. (2019). (Dis)Assembling the Neoliberal Academic Subject: When PhD Students Construct Feminist Spaces en *Time and Space in the Neoliberal University* (pp. 65–91). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-15246-8_4
- Acker, S. y Wagner, A. (2019). Feminist scholars working around the neoliberal university. *Gender and Education*, 31(1), 62–81. <https://doi.org/10.1080/09540253.2017.1296117>
- Bao, J. y Feng, D. (William). (2025). Supervisory feedback and doctoral students' academic literacy development: the case of writing for publication. *Teaching in Higher Education*, 30(4), 862–879. <https://doi.org/10.1080/13562517.2023.2283727>
- Bastalich, W. (2017). Content and context in knowledge production: a critical review of doctoral supervision literature. *Studies in Higher Education*, 42(7), 1145–1157. <https://doi.org/10.1080/03075079.2015.1079702>
- Baydarova, I. (2023). The impact of neoliberal education on the alignment of student-supervisor expectations in Malaysia. *Higher Education Research & Development*, 42(3), 544–558. <https://doi.org/10.1080/07294360.2022.2096575>
- Bernasconi Ramírez, O. (2011). Aproximación narrativa al estudio de fenómenos sociales: principales líneas de desarrollo. *Acta Sociológica*, 1(56), 9-36. <https://doi.org/10.22201/fcpys.24484938e.2011.56.28611>
- Brown, W. (2015). *Undoing the Demos: Neoliberalism's Stealth Revolution*. Zone Books.
- Caretta, M., Drozdowski, D., Jokinen, J. y Falconer, E. (2018). “Who can play this game?” The lived experiences of doctoral candidates and early career women in the neoliberal university. *Journal of Geography in Higher Education*, 42(2), 261–275. <https://doi.org/10.1080/03098265.2018.1434762>
- Casey, C., Harvey, O., Taylor, J., Knight, F. y Trenoweth, S. (2022). Exploring the wellbeing and resilience of postgraduate researchers. *Journal of Further and Higher Education*, 46(6), 850–867. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2021.2018413>
- Castelao-Huerta, I. (2021a). Efectos problemáticos de la neoliberalización de las universidades públicas en Colombia. *Uni-Pluriversidad*, 21(1), 1-18. <https://doi.org/10.17533/udea.unipluri.21.1.03>



- Castelao-Huerta, I. (2021b). Investigaciones sobre los efectos de la neoliberalización de la educación superior pública en América Latina. *Educação e Pesquisa*, 47, 1–24. <https://doi.org/10.1590/s1678-4634202147232882>
- Castelao-Huerta, I. (2023). Beyond the neoliberalized academy: caring and careful practices of women full professors. *Gender and Education*, 35(3), 234–249. <https://doi.org/10.1080/09540253.2022.2147148>
- Castelao-Huerta, I. (2024). She is so (post)human: doctoral students' perceptions of response-ability of their becoming-supervisors through caring/careful practices. *Gender and Education*, 36(8), 1–17. <https://doi.org/10.1080/09540253.2024.2409900>
- Castelao-Huerta, I. (2025). Violence in doctoral education: uncaring/uncareful practices of supervisors, co-supervisors, professors, and institutional authorities. *Pedagogy, Culture & Society*, 1–20. <https://doi.org/10.1080/14681366.2025.2463452>
- Castro, I. (1997). El pragmatismo neoliberal y las desigualdades educativas en América Latina. *Revista Mexicana de Sociología*, 59(3), 189–205.
- Choi, Y. H., Brunner, M. y Traini, H. (2023). Partial, (in)authentic, and masked: an exploration of power in doctoral students' identity development as scholars through collaborative autoethnography. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 36(6), 1056–1072. <https://doi.org/10.1080/09518398.2021.1891320>
- Clarke, V. y Braun, V. (2017). Thematic analysis. *The Journal of Positive Psychology*, 12(3), 297–298. <https://doi.org/10.1080/17439760.2016.1262613>
- Cohen, A. y Baruch, Y. (2022). Abuse and Exploitation of Doctoral Students: A Conceptual Model for Traversing a Long and Winding Road to Academia. *Journal of Business Ethics*, 180(2), 505–522. <https://doi.org/10.1007/s10551-021-04905-1>
- Corcelles-Seuba, M., Suñe-Soler, N., Sala-Bubaré, A. y Castelló, M. (2023). Doctoral student perceptions of supervisory and research community support: their relationships with doctoral conditions and experiences. *Journal of Further and Higher Education*, 47(4), 481–491. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2022.2142102>
- Cornér, S., Löfström, E. y Pyhältö, K. (2017). The Relationships between Doctoral Students' Perceptions of Supervision and Burnout. *International Journal of Doctoral Studies*, 12, 91–106. <https://doi.org/10.28945/3754>
- Cortés Piraquive, A. L. (2013). *Comportamiento presupuestal en universidades públicas y privadas en Colombia* [Trabajo de especialización, Universidad Militar Nueva Granada].
- Deuchar, R. (2008). Facilitator, director or critical friend?: contradiction and congruence in doctoral supervision styles. *Teaching in Higher Education*, 13(4), 489–500. <https://doi.org/10.1080/13562510802193905>
- Devine, K. y Hunter, K. H. (2017). PhD student emotional exhaustion: the role of supportive supervision and self-presentation behaviours. *Innovations in Education and Teaching International*, 54(4), 335–344. <https://doi.org/10.1080/14703297.2016.1174143>
- Dirección Nacional de Planeación y Estadística. (2018). *Ideas Rectoras - Proyecto Cultural y Colectivo de Nación*. Universidad Nacional de Colombia.
- Escalante Gonzalbo, F. (2015). *Historia mínima del neoliberalismo*. El Colegio de México.
- Gannon, S., Kligyte, G., McLean, J., Perrier, M., Swan, E., Vanni, I. y van Rijswijk, H. (2016). Uneven Relationalities, Collective Biography, and Sisterly Affect in Neoliberal Universities. *Feminist Formations*, 27(3), 189–216. <https://doi.org/10.1353/ff.2016.0007>
- García Mazo, C. M. (2017). La Mercantilización de la Educación Superior en Colombia. *Educación y Humanismo*, 20(34), 36–58. <https://doi.org/10.17081/eduhum.20.34.2857>



- Gaudet, S., Marchand, I., Bujaki, M. y Bourgeault, I. (2021). Women and gender equity in academia through the conceptual lens of care. *Journal of Gender Studies*, 31(1), 74-86. <https://doi.org/10.1080/09589236.2021.1944848>
- Giraldo, U., Abad, D. y Díaz, E. (2017). *Bases para una política de calidad de la educación superior en Colombia*.
- González-Ocampo, G. y Castelló, M. (2019). How do doctoral students experience supervision? *Studies in Continuing Education*, 41(3), 293-307. <https://doi.org/10.1080/0158037X.2018.1520208>
- Grant, B.M. (2005). Fighting for space in supervision: fantasies, fairytales, fictions and fallacies. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 18(3), 337-354. <https://doi.org/10.1080/09518390500082483>
- Harvey, D. (2007). *Breve historia del neoliberalismo*. Akal.
- Hemer, S. R. (2012). Informality, power and relationships in postgraduate supervision: supervising PhD candidates over coffee. *Higher Education Research & Development*, 31(6), 827-839. <https://doi.org/10.1080/07294360.2012.674011>
- Hernández Gutiérrez, R. (2016). Trayectoria del neoliberalismo: de la academia al espacio público. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 61(227), 423-428.
- Heywood, A. (2013). *Politics* (4th ed.). Palgrave Macmillan.
- Heywood, A. (2017). *Political ideologies: An introduction* (6th ed.). Palgrave Macmillan.
- Horta, H. y Li, H. (2023). Nothing but publishing: the overriding goal of PhD students in mainland China, Hong Kong, and Macau. *Studies in Higher Education*, 48(2), 263-282. <https://doi.org/10.1080/03075079.2022.2131764>
- Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe [IESALC]. (2007). *Informe sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribe 200-2005: La metamorfosis de la educación superior*.
- Jaramillo, A. (2011). El financiamiento de la educación superior en Colombia: Retos y tensiones. *Pensamiento Universitario*, 20, 103-127.
- Jerez, Á. (1996, mayo 27). La U Pública en quiebra. *El Tiempo*.
- Laurie, T. y Greal, L. (2023). Curious care: tacit knowledge and self-trust in doctoral training. *Pedagogy, Culture & Society*, 33(2), 581-596. <https://doi.org/10.1080/14681366.2023.2255220>
- Lei, J. (2021). Neoliberal ideologies in a Chinese university's requirements and rewards schemes for doctoral publication. *Studies in Continuing Education*, 43(1), 68-85. <https://doi.org/10.1080/0158037X.2019.1672638>
- Ley 30 de 1992. Por la cual se organiza el servicio público de la Educación Superior. Congreso de la República, Colombia. Diario Oficial 40700 de diciembre 29 de 1992.
- Lindsay, S. (2015). What works for doctoral students in completing their thesis? *Teaching in Higher Education*, 20(2), 183-196. <https://doi.org/10.1080/13562517.2014.974025>
- Lipton, B. (2020). *Academic Women in Neoliberal Times*. Springer International Publishing. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-45062-5>
- Liu, J. y Lin, H. (2024). Navigating tensions between institutional and cultural quandaries: reflexive journey of Chinese female doctoral students. *Higher Education Research & Development*, 43(8), 1801-1815. <https://doi.org/10.1080/07294360.2024.2366332>
- Löfström, E. y Pyhältö, K. (2020). What Are Ethics in Doctoral Supervision, and How Do They Matter? Doctoral Students' Perspective. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 64(4), 535-550. <https://doi.org/10.1080/00313831.2019.1595711>



- Macoun, A. y Miller, D. (2014). Surviving (thriving) in academia: feminist support networks and women ECRs. *Journal of Gender Studies*, 23(3), 287–301. <https://doi.org/10.1080/09589236.2014.909718>
- McCray, J. y Joseph-Richard, P. (2020). Towards a model of resilience protection: factors influencing doctoral completion. *Higher Education*, 80(4), 679–699. <https://doi.org/10.1007/s10734-020-00507-4>
- Mirick, R. y Wladkowski, S. (2018). Pregnancy, Motherhood, and Academic Career Goals. *Affilia*, 33(2), 253–269. <https://doi.org/10.1177/0886109917753835>
- Misas, G. (1999). El plan de desarrollo y las políticas para la educación superior. *Cuadernos de Economía*, 18(30), 125–146.
- Mkhize, Z. (2023). Is it transformation or reform? The lived experiences of African women doctoral students in STEM disciplines in South African universities. *Higher Education*, 86(3), 637–659. <https://doi.org/10.1007/s10734-022-00918-5>
- Mura, P. y Wijesinghe, S. (2022). Ph.D. Students' experiences and emotions in neoliberal tourism academia. *Tourism Management Perspectives*, 44, 101022. <https://doi.org/10.1016/j.tmp.2022.101022>
- Na, V., Wang, A. y White, H. (2022). Our restive selves: a collaborative autoethnography on confronting complicity in neoliberal doctoral socialization. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 35(5), 478–495. <https://doi.org/10.1080/09518398.2021.1982058>
- Noreña Jaramillo, F., Mejía Alfaro, G. E., Agudelo García, R. A., Fong Lozano, J., Arias Orozco, F. H. Noguera Serrano, J. A., Becerra Ardila, L. E., Ayala Caldas, L. C., Rincón Laverde, T. (2012). *Desfinanciamiento de la Educación Superior en Colombia: La realidad de la crisis en el sistema de financiación de las Universidades Estatales*. Sistema Universitario Estatal.
- O'Keeffe, P. (2020). PhD by Publication: innovative approach to social science research, or operationalisation of the doctoral student ... or both? *Higher Education Research & Development*, 39(2), 288–301. <https://doi.org/10.1080/07294360.2019.1666258>
- Palmer, D., Washington, S., Silberstein, S., Saxena, P. y Bose, S. (2022). Socializing doctoral students the feminist way. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 35(10), 1097–1112. <https://doi.org/10.1080/09518398.2022.2061737>
- Parker-Jenkins, M. (2018). Mind the gap: developing the roles, expectations and boundaries in the doctoral supervisor-supervisee relationship. *Studies in Higher Education*, 43(1), 57–71. <https://doi.org/10.1080/03075079.2016.1153622>
- Phan, A. N. Q. (2024). 'Under the magnolia tree, our youth': an autoethnography on friendship and sisterhood among female international doctoral students in New Zealand. *Kōtuitui: New Zealand Journal of Social Sciences Online*, 20(4), 437–452. <https://doi.org/10.1080/1177083X.2024.2368521>
- Quimbay Herrera, C. y Villabona Robayo, J. (2017). *El desfinanciamiento de las universidades estatales en Colombia y su efecto en el salario de los profesores de carrera docente* (Documento Facultad de Ciencias Económicas N° 30). Escuela de Administración y Contaduría Pública, Universidad Nacional de Colombia.
- Rodríguez, J. (2008). Evaluación del Profesorado en Universidades Públicas. Una Aproximación a la Situación de Colombia. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1(3), 46–66.
- Shamsi, A. y Osam, U. (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). <https://doi.org/10.1177/21582440221095021>
- Slaughter, S. y Rhoades, G. (2004). *Academic Capitalism and The New Economy: Markets, state, and higher education*. Johns Hopkins University Press.



- Steele, A. y Parson, L. (2024). "Am I Doing Enough?": Exploring How Neoliberal Discourses Inform Women Doctoral Students' Experiences in Biology. *Innovative Higher Education*, 50, 487-511. <https://doi.org/10.1007/s10755-024-09745-1>
- Tutkal, S., Busnelli, V., Castelao-Huerta, I., Barbosa dos Santos, F., Loaiza Orozco, L. F. y Rivera Arcila, D. (2021). Inhabiting borders: autoethnographic reflections of PhD students in Colombia. *Teaching in Higher Education*, 26(3), 321-339. <https://doi.org/10.1080/13562517.2021.1895108>
- Wang, J., Liardét, C. y Lum, J. (2025). Feeling like an academic writer: an exploration of doctoral students' struggle for recognition. *Studies in Continuing Education*, 47(1), 285-301. <https://doi.org/10.1080/0158037X.2024.2358006>

