

**MÁS DE 30 AÑOS DE EXPERIENCIAS
EXITOSAS EN LA FORMACIÓN DOCTORAL
EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**



Universidad 2020

**12^{do} Congreso Internacional
de Educación Superior**

CURSO 8

**MÁS DE 30 AÑOS DE EXPERIENCIAS EXITOSAS
EN LA FORMACIÓN DOCTORAL EN CIENCIAS DE
LA EDUCACIÓN**

**Centro para el Perfeccionamiento de la Educación Su-
perior (CEPES) de la Universidad de La Habana**

**Tania Ortiz Cárdenas
Rosa María Massón Cruz
Amauris Laurencio Leyva
Amado Batista Mainegra**

**MÁS DE 30 AÑOS DE EXPERIENCIAS EXITOSAS EN LA
FORMACIÓN DOCTORAL EN CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN**

Más de 30 años de experiencias exitosas en la formación doctoral en Ciencias de la Educación: Centro para el Perfeccionamiento de la Educación Superior (CEPES) de la Universidad de La Habana / autores: Tania Ortiz Cárdenas, Rosa María Massón Cruz, Amauris Laurencio Leyva, Amado Batista Mainegra; coordinador y editor : Guillermo Jesús Bernaza Rodríguez – La Habana :Editorial Universitaria (Cuba), 1a. edición, 2020. – 45 pp.: bibliografía (ilustraciones). – (14 x 21 cm.).

ISBN 978-959-16-4388-9 (PDF).

1. Ortiz Cárdenas, Tania; 2. Massón Cruz, Rosa María
3. Laurencio Leyva, Amauris; 4. Batista Mainegra, Amado;
5. Bernaza Rodríguez, Guillermo Jesús, coordinador;
6. Cuba, Ministerio de Educación Superior;
7. Colección de Educación; 8. Educación superior.

II. Título.

III. Curso 8: Universidad 2020: Congreso de Educación Superior, 12.

CDD 378 - Educación superior

Coordinador y editor: Dr. C. Guillermo Jesús Bernaza Rodríguez

Diseño de la cubierta: Lic. Romanda Selman-Housein

Editorial Universitaria. Calle 23 esquina a F. No 565. El Vedado, La Habana, CP 10400, Cuba. Teléfono (+537) 837 4538. Web:

<http://eduniv.reduniv.edu.cu>

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/legalcode>



TABLA DE CONTENIDO

Resumen.....	7
Autoras.....	9
Introducción.....	11
Exigencias de la educación superior para la formación de profesores universitarios.....	13
Exigencias de la educación superior cubana para la formación de profesores universitarios.....	19
La formación doctoral en el área de la educación de profesores universitarios. Experiencias del Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior (CEPES).....	23
La estrategia institucional de formación doctoral del CEPES.....	25
Etapas para el análisis de la consolidación de la concepción de formación doctoral.....	25
Primeros resultados, retos y expectativas.....	35
Conclusiones.....	37
Bibliografía.....	39
Anexos.....	41
Anexo 1. Plan de trabajo, ejemplo.....	41
Anexo 2. Documentos orientadores de sesiones científicas.....	42

Resumen

La llamada Agenda 2030 fue aprobada en el año 2015, constituye uno de los documentos más importantes y ambiciosos, en cuanto a su alcance, que se han firmado en las últimas décadas en la ONU. En la misma se establecen 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible y 169 metas, que intentan estimular durante los próximos 15 años la acción en áreas de importancia crítica para la humanidad y el planeta. Una de estas áreas es la educación, y se concreta en el objetivo 4: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos.

Para dar cumplimiento a este objetivo, una de las vías es el desarrollo de investigaciones en el campo de la educación, sin embargo se evidencia un déficit en esta actividad, en particular en el caso de la educación superior con la formación doctoral, entre otros aspectos porque no todas las universidades ofrecen esta formación o no existe interés o no se considera importante o necesaria para instituciones o profesores universitarios.

La formación de investigadores en educación a nivel doctoral y posdoctoral debe intencionarse a partir de establecer aquellas exigencias que se consideren necesarias, tanto a nivel normativo como de la propia ciencia, así como las prácticas formativas con mejores resultados.

Ofrecer la visión y experiencia para el desarrollo de la formación doctoral constituye el objetivo esencial del curso, avalado por la valiosa experiencia de un centro con más de 30 años formando doctores en el campo de la educación.

Autoras



Tania Ortiz Cárdenas: Directora del Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior (CEPES) de la Universidad de La Habana, Profesora Titular y Doctora en Ciencias Pedagógicas por la Universidad de La Habana, con más de 25 años de experiencia en la educación superior. Durante 12 años fue profesora de la Disciplina Mecánica Aplicada en la Facultad de Ingeniería Mecánica de la Universidad Técnica José Antonio Echeverría (CUJAE) y desde 2005 trabaja en el CEPES en el área de Pedagogía. Es miembro del claustro docente de la Maestría en Ciencias de la Educación Superior, del Programa de Doctorado en Ciencias Pedagógicas y del Programa de Doctorado en Ciencias de la Educación, todos dirigidos por el CEPES en la Universidad de La Habana, donde imparte clases, forma parte de tribunales evaluadores y tutora estudiantes de los tres programas. Ha sido invitada a impartir clases y conferencias en varias universidades cubanas y de América Latina y Europa. Vicepresidenta del Tribunal Nacional permanente del Doctorado en Ciencias de la Educación de la República de Cuba. Tiene amplia experiencia investigativa en el campo de la formación docente, el diseño curricular y la didáctica. En la actualidad dirige los proyectos de investigación: “*Tendencias actuales de la formación universitaria. Una visión desde la Pedagogía*” (universitario) y “*Una visión integral de la formación del docente universitario*” (nacional). Tiene numerosas publicaciones resultado de investigaciones concluidas y en desarrollo, publicando en 2016 el libro “*Visión pedagógica de la formación*

universitaria actual” como coordinadora y autora de dos capítulos: “*El aprendizaje basado en problemas (ABP)*” y “*Enseñanza por proyectos*”.



Rosa María Massón Cruz: Profesora investigadora del “*Centro para el perfeccionamiento de la Educación Superior de la Universidad de La Habana*” (CEPES), es Graduada en Licenciatura en Educación en la especialidad Pedagogía –Psicología (1981) en la Universidad Pedagógica “Enrique José Varona”, Maestría en Educación (1998), y doctora en Ciencias Pedagógica (2006). Con vasta experiencia en el área de la formación docente (profesora de la Disciplina Formación Pedagógica General (1985-2006), Jefa de Departamento de Ciencias de la Educación (1998-2001), Decana de la Facultad Ciencias (2006- 2008) de la Educación en la Universidad Enrique José Varona y Vicerrectora Académica del Instituto Latinoamericano y Caribeño (IPLAC) (2008-2011).

Introducción

Cuando se habla de educación inmediatamente se imagina al estudiante que aprende y al maestro que enseña, ambos en un aula de clases. Esta idea sobre la educación se mantiene en el imaginario público y persiste en escuelas y universidades este modelo a pesar de los esfuerzos que se han realizado para transformarla.

Es importante entender que los profesores también son aprendices y en el caso de este curso se fija la mirada en los profesores universitarios que trabajan en carreras que no se dirigen a la formación de profesionales de la educación o no son graduados de este perfil. En su mayoría son graduados de las mismas carreras en que trabajan, como ingenierías, medicina o derecho. En general no tienen una formación en el área de educación por lo que la misma se complementa en el nivel de posgrado.

Por otra parte la educación en sí misma es una de las áreas de investigación prioritarias en muchas universidades, constituyendo además una exigencia de desarrollo de la educación superior a nivel global en la Agenda 2030 de la ONU, a nivel regional desde la Conferencia Regional de Educación Superior (CRES) de América Latina y el Caribe realizada en 2018, y a nivel nacional cada país tiene sus regulaciones al respecto.

Lograr que un profesor universitario se interese por hacer una investigación en el campo de la educación no siempre es fácil por razones de diferente naturaleza que no son de interés profundizar. Sin embargo cuando se insertan en investigaciones educativas hay una ganancia doble, a nivel individual se superan en cuanto al conocimiento, desarrollan habilidades investigativas y son capaces de dirigir colectivos de investigación, y por otra

parte tiene un impacto a nivel social por la influencia positiva en la formación de sus estudiantes en tanto mejora el desempeño del profesor.

Las investigaciones en esta área de conocimiento pueden ser realizadas a través de proyectos, redes académicas, y otros. Dentro de la formación posgraduada también se realizan, en las tesis de maestría y doctorado, investigaciones en el campo de la educación superior, constituyendo una fortaleza de las instituciones pues los resultados deberían orientarse a la solución de problemas del entorno educativo donde se realizan, siendo los profesores actores protagónicos de los procesos universitarios.

Interesan en este caso las investigaciones de los profesores sobre su práctica educativa, que implican su desarrollo académico a través de ofertas de formación posgraduada, en particular en el caso de investigaciones dirigidas a la obtención de un título de doctorado. Abordar el desarrollo de la formación doctoral en el área de la educación, como parte de la formación posgraduada de profesores universitarios en el CEPES de la Universidad de La Habana, Cuba, constituye el objetivo principal de este trabajo.

Exigencias de la educación superior para la formación de profesores universitarios

La Agenda 2030, si bien no establece exigencias particulares para la educación superior, pretende en su objetivo 4: garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos, cuestión que debe ser atendida desde este nivel educativo. (ONU, 2015).

Para ello es importante atender exigencias regionales y nacionales que puedan constituirse en referentes directos para trabajar por dar cumplimiento a esta demanda global. En el caso de América Latina y el Caribe, la CRES realizada en Argentina en 2018 constituye el referente más directo de cómo enfrentar los desafíos que impone la realidad educativa en la región. Se estructuró alrededor de siete ejes temáticos que invitaron “*a debatir los grandes problemas estructurales de la región, responsables de tantas injusticias y deudas*” (UNESCO-IESALC, 2018, p. 7).

Los resultados de las discusiones de esta CRES se publicaron en varios libros que presentan las posiciones asumidas y los derroteros que deberá seguir la educación superior latinoamericana y caribeña. Algunas ideas de estas publicaciones vinculadas con exigencias para la formación posgraduada de los profesores universitarios, consideradas importantes a los efectos de este trabajo son:

Sobre el eje temático 1. La educación superior como parte del sistema educativo en América Latina y el Caribe. (Lemaitre, 2018, p. 23):

“El foco central de la educación superior es la función formativa en sus distintos niveles. Las propuestas se refieren a tres aspectos claves: las estrategias pedagógicas, el diseño curricular y el reconocimiento de la diversidad.”

“La expansión y diversificación de la población estudiantil, las exigencias de un medio productivo diferente y más complejo, la irrupción de nuevas tecnologías de información y comunicación, el impacto de las redes sociales, las exigencias de la internacionalización, entre otros cambios, han modificado radicalmente el rol del docente de la educación superior y hacen necesario diseñar estrategias de formación docente, compartir experiencias y generar mecanismos de apoyo y reconocimiento a la docencia eficaz.” “... una perspectiva que reconoce y valora la educación a lo largo de la vida reduce la presión sobre la formación de pregrado y abre múltiples oportunidades formativas posteriores.” “... reconocer y valorar la diversidad como un aspecto positivo, que permite responder a una multiplicidad de necesidades tanto de los estudiantes como del medio externo.”

Sobre el eje temático 5. La investigación científica y tecnológica y la innovación como motores del desarrollo sostenible, social y económico para América Latina y el Caribe:

“... El problema radica en la naturaleza del vínculo entre la estructura productiva y el sistema de innovación. La relación entre estas dos dimensiones... es de subordinación: la innovación es la fuerza que pone en movimiento los elementos estructurantes del sistema de producción¹” (Ramírez, 2018, p. 103).

1 Se respeta el formato de cursiva del texto de la fuente consultada.

Algunas de las principales tendencias del sistema de innovación son: (Ramírez, 2018, pp. 103-104):

- *Producción científica*: considerando la cantidad de publicaciones en revistas indexadas en Scopus, una referencia parcial en cuanto a su alcance y sesgada en cuanto al contenido ... la participación de América Latina y el Caribe en el total mundial es de apenas el 4%. ... menos de la mitad de lo que constituye su población respecto de la mundial (9%)... La situación es más crítica dado que tres países concentran las tres cuartas partes de esa producción científica total: Brasil (50%), México (15%) y Argentina (9%).
- *Cantidad de investigadores*: en América Latina y el Caribe ha crecido el número de investigadores más del doble en la última década (76% de la PEA²) respecto de la anterior (32% de la PEA). ... No obstante, a pesar de su crecimiento significativo, esa tasa es entre 8 y 15 veces menor a los niveles que tienen los países de mayor desarrollo relativo.
- *Áreas de conocimiento y actores de la producción científica*: de acuerdo con el análisis de publicaciones indexadas en Scopus, las tres principales áreas de conocimiento que se investigan en América Latina son Medicina, Agricultura y Ciencias biológicas ... Por su parte, la investigación científica latinoamericana se produce principalmente en las universidades y centros de investigación públicos.

Sobre el eje temático 6. El papel estratégico de la educación superior en el desarrollo sostenible de América Latina y del Caribe:

- “La formación y fortalecimiento docente como tema de investigación y como política está en la obligación de atender los marcos conceptuales internacionales y nacionales, para su formulación asertiva y con pertinencia en la oportunidad de la máxima eficacia social” (Henríquez Guajardo, 2018, p. 131).
- “...una reflexión sobre el sistema de formación y fortalecimiento docente e investigación pedagógica en América Latina y el

2 Población económicamente activa.

Caribe en el contexto de los ODS-Agenda Educación 2030, se asienta sobre:

- **Marco axiológico de la educación**³. La educación como construcción de máxima responsabilidad profesional, debe consolidar la importancia que tiene dentro del sistema social, cuya base fundamental recaiga en las oportunidades que el individuo tenga para realizarse y autorealizarse como persona.
- **La formación de docentes en ALC**. La formación docente es una actividad científica comprometida con la calidad de la educación y la transformación social, de allí que tiene que ser considerada de interés público y materia prioritaria de Estado. En su concepción es un proceso educativo complejo que involucra valores, conocimientos, experiencias, actitudes garantes de principios de la ciudadanía en el contexto de una educación de calidad para todos.
- **La comunidad de docentes e investigadores de América Latina y el Caribe** está obligada a abordar el estudio del sistema de formación, con una visión holística, atendiendo al problema de la calidad de la educación y la pertinencia social en una concepción integral, compleja y sostenible.
- **Sus objetivos y finalidades deben obedecer a políticas públicas** suficientemente definidas en las planificaciones educativas de nuestros países, entendiendo por políticas públicas los procesos mediante los cuales una vez detectados los problemas, el Estado se ocupe de solucionarlos mediante proyectos concretos para su posible solución.
- **La investigación pedagógica**. La realidad social que le toca vivir al individuo del siglo XXI se caracteriza por la búsqueda de un bien humanitario, basado fundamentalmente en el manejo de la información y en la transformación de la educación, asentada en la equidad y en la acción comunitaria desde los espacios sociales y culturales” (Henríquez Guajardo, 2018, pp. 131-132).

Siguiendo las ideas anteriores se justifica la necesidad de la investigación en el campo de la educación superior por parte de sus profesores, dado que las universidades son los centros de

3 Se respeta el formato de negrita del texto de la fuente consultada.

producción de conocimiento predominantes, que podría potenciar un área aún no visible en publicaciones de alto impacto de la región. Para ello es necesario desplegar programas formativos de posgrado que propicien a la vez el perfeccionamiento del desempeño pedagógico de los profesores, así como su desempeño en la investigación, aportando soluciones pertinentes a problemas relativos al entorno social que los rodea, sobre la base de políticas que propicien un desarrollo real.

Se comparte entonces “que si el profesor universitario desea realmente cumplir con responsabilidad y eficacia su labor, debe ser ante todo un buen investigador. De otro modo es difícil que pueda desempeñar una función paradigmática en la formación de las nuevas generaciones de profesionales, aun cuando sea un profundo conocedor de las diferentes propuestas de metodología de la investigación científica y en especial se desempeñe como director, asesor o tutor de tesis” (Guadarrama, 2018, p. 39).

Esta dualidad docencia-investigación que se demanda a los profesores “*choca*” con el modelo de universidad profesionalizante que predomina en la región latinoamericana que en los últimos tiempos está dando pasos hacia un cambio, donde se potencia más la investigación.

Exigencias de la educación superior cubana para la formación de profesores universitarios

La universidad cubana siempre ha estado vinculada a las ideas más revolucionarias en cada momento histórico, Varela, Luz y Caballero, Varona y otros, promovieron una enseñanza alejada del dogma tradicional con la intención de formar un profesional capaz de enfrentar con visión transformadora la sociedad. Por su parte José Martí promulgó uno de los principios que aún hoy se mantiene vigente en la educación cubana, la unidad del estudio y el trabajo.

Siguiendo estas ideas emancipadoras, poco después del triunfo de la Revolución, en 1962, la Reforma Universitaria *“fue uno de los hechos más trascendentales de las transformaciones revolucionarias de la esfera educacional en el país y creó los cimientos de la nueva universidad”* (Saborido Loidi, 2018, p. 58).

En correspondencia *“el modelo de universidad que venimos construyendo la define como humanista, moderna y universalizada; científica, tecnológica e innovadora; integrada a la sociedad, con su sector productivo, sus territorios y comunidades; comprometida con la construcción de una nación soberana, independiente, socialista, próspera y sostenible”* (Saborido Loidi, 2018, p. 59).

Díaz-Canel Bermúdez, actual Presidente de la República de Cuba, siendo Ministro de Educación Superior expresó que los rasgos actuales de la educación superior cubana son (Díaz-Canel Bermúdez, 2013):

- La vinculación de la universidad con la sociedad en su compromiso de favorecer el desarrollo socioeconómico,
- La formación de profesionales en distintos campos del saber, según las demandas del país,
- La presencia de la ciencia, la tecnología e innovación en el proceso universitario, tanto en la generación del conocimiento como en su socialización y
- El amplio acceso a la educación superior, honrando así el derecho a la educación.

Para responder a estos retos y ser consecuentes con la caracterización del modelo de universidad cubano, los profesores universitarios tienen bien establecidas sus funciones en el Reglamento para la aplicación de las categorías docentes de la educación superior, que en el artículo 5 del capítulo II precisa:

Artículo 5: las funciones generales de los profesores universitarios son las siguientes:

- Educar desde la instrucción, a partir del contenido de las asignaturas, en todos los escenarios, para contribuir a la formación integral de los estudiantes, participando de forma activa en el diálogo y debate con estos, como una importante vía para el desarrollo de la labor educativa en el eslabón de base;
- desarrollar el trabajo de asesoría y orientación metodológica en la preparación de sus asignaturas, incluyendo de manera intencionada los aspectos ideológicos que contribuyan a la formación y consolidación de nuestros valores para ampliar el horizonte cultural de los estudiantes inherentes al proceso docente educativo de pregrado y posgrado, con la pertinencia y efectividad que requiera el desarrollo exitoso de las funciones correspondientes a su categoría docente;
- priorizar la autosuperación, como elemento fundamental en el trabajo del departamento ó cátedra, y contribuir a la superación de los demás integrantes, en la preparación política, ideológica, económica, científico-técnica, pedagógica, metodológica, profesional y cultural para aumentar la eficacia del proceso de trans-

formación de los estudiantes y el mejor cumplimiento de sus funciones;

- planificar, organizar, ejecutar y controlar el proceso docente educativo de pregrado y posgrado en todas sus formas, de acuerdo con su categoría docente;
- orientar al estudiante durante su tránsito por la carrera, cumpliendo las funciones de tutoría de proyectos de curso, diplomas y prácticas laborales, en aras de que logre elevados conocimientos, habilidades y valores, así como contribuir al desarrollo del trabajo científico estudiantil;
- dirigir o participar en proyectos de investigación, desarrollo, innovación o extensión universitaria y atender la introducción o generalización de los resultados en los casos que proceda;
- conocer y cumplir las regulaciones establecidas para los profesores universitarios; publicar los resultados investigativos y participar en eventos científicos, así como en la obtención de resultados científicos, tecnológicos, del arte y la innovación” (Ministerio de Educación Superior, 2016).

Desde esta perspectiva se evidencia la correspondencia, en el caso cubano, entre las características del modelo de universidad, los retos que tiene la educación superior en la sociedad actual y cómo los profesores deben responder a los procesos universitarios de formación, investigación y extensión, entendiendo la calidad del claustro universitario sobre la base de una actuación integral.

La formación doctoral en el área de la educación de profesores universitarios. Experiencias del Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior (CEPES)

Desde su creación en 1982, el CEPES ha acumulado una amplia experiencia investigativa que ha contribuido en el plano teórico-metodológico y práctico al perfeccionamiento de la educación superior en los diferentes espacios de intervención universitaria y a la elevación de la calidad de los procesos universitarios, en función de las necesidades del desarrollo económico y social del país, así como del contexto internacional, en particular de América Latina y el Caribe. Tiene como áreas de conocimiento consolidadas la pedagogía, la gestión y la TIC, todo en el marco de la educación superior (CEPES, 2017), (CEPES, 2014).

Una parte importante del trabajo del centro se dedica a la formación posgraduada de profesores universitarios, en sus dos vertientes, la formación profesional con numerosos cursos, diplomados y entrenamientos, y en la formación académica se desarrollan en la actualidad tres programas: Maestría en Ciencias de la Educación Superior⁴, Doctorado en Ciencias Pedagógicas⁵, y Doctorado en Ciencias de la Educación⁶.

4 Acreditado de Excelencia por la Junta de Acreditación Nacional de Cuba, 2011. Premio a la Excelencia del Posgrado de la AUIP, 2001.

5 Certificado por la Junta de Acreditación Nacional de Cuba, 2015. Premio a la Excelencia del Posgrado de la AUIP, 2016.

6 Acreditado de Excelencia por la Junta de Acreditación Nacional de Cuba, 2018.

En el año 2018 la matrícula de posgrado fue de 939 estudiantes, 758 en la superación profesional y 181 en el posgrado académico, de ellos 140 matriculados en los programas de doctorado y 41 en el de maestría, con tres ediciones en ejecución. Para enfrentar esta intensa actividad de posgrado se cuenta con un claustro formado por 38 profesores de los cuales el 79% es doctor y el resto máster (CEPES, 2018).

En la actualidad el CEPES es la única área autorizada por la Universidad de La Habana para el desarrollo de los programas de doctorado en pedagogía y educación, que a partir de enero de 2020 se integran en el nuevo programa que fue aprobado en 2018 por la Comisión Nacional de Grado Científico (CNGC), denominado **Doctorado en Educación Superior**, que tuvo una primera convocatoria muy exitosa en el año 2019, donde se incorporaron 45 nuevos aspirantes. Por lo tanto a partir del 2020 todos los aspirantes estarán incorporados a este programa nuevo y será el único que ofrezca el CEPES, que mantiene la certificación de Excelente del Programa en Ciencias de la Educación.

La estrategia institucional de formación doctoral del CEPES

La construcción de una estrategia institucional de formación doctoral, está basada en el reconocimiento que las investigaciones que sustentan un doctorado deben brindar soluciones científicas a problemas socioeducativos, partiendo del hecho que cada investigador en formación debe diagnosticar el contexto donde se desempeña como profesional de la educación superior.

En la búsqueda de un perfeccionamiento continuo de esta actividad, de brindar un servicio profesional a la altura de las demandas nacionales e internacionales, en la actualidad la experiencia alcanzada permite presentar un sistema de generalizaciones teórico metodológicas que sustenta *una concepción de formación doctoral propia* devenida en una estrategia de formación doctoral que se perfecciona de manera continua a partir del reconocimiento de las fortalezas, particularidades y dificultades de los aspirantes y el apoyo tutorial de la comunidad académica.

Etapas para el análisis de la consolidación de la concepción de formación doctoral

Las etapas o momentos de desarrollo que permiten como resultado esencial tener una concepción de formación doctoral propia, es el resultado del análisis e investigación continua de la aplicación de los programas aprobados, los procesos de autoevaluación interna, acreditaciones externas y un estudio de las condiciones y necesidades para proponer un nuevo programa de doctorado. Todo ello considerando las regulaciones y las exigencias del contexto universitario nacional e internacional.

En los análisis internos para la fundamentación de informes de auto evaluación del proceso de formación doctoral se han identificado tres momentos en el desarrollo de este proceso, en las líneas de investigación de pedagogía, gestión y tecnología, las que acompañaban la política de la educación superior en el país y las exigencias de nuevos aspirantes nacionales e internacionales que se incluían en el proyecto de formación doctoral:

- “**El primero** fue en el año 2005 que previó una proyección de hasta 3 años y que en esa ocasión contemplaba aspectos tales como: la proyección en la formación de doctores internos con el seguimiento a los solicitantes y aspirantes inscritos, con énfasis en el personal joven y la identificación de los logros, de las dificultades y las acciones a acometer. Esto marcó una nueva etapa en el control y seguimiento del proceso formativo, y persiguió varios objetivos que abarcaron tanto la preparación investigativa del aspirante para la realización exitosa del proceso formativo como la proyección del centro como líder científico en su campo de acción y desempeño.
- **Un segundo momento**, en el año 2012, en el que como resultado del análisis de la experiencia acumulada hasta ese período y en correspondencia con nuevas exigencias del SEA-Dr, prevé una proyección hasta el año 2017 y da respuesta a las necesidades de: renovación del claustro de doctores; elevación de la pertinencia y calidad de las tesis de doctorado; establecimiento de nuevos mecanismos para la evaluación de la calidad de los resultados parciales y del impacto logrado; alcanzar una más efectiva gestión en la calidad de los programas y un adecuado aprovechamiento de la cooperación nacional e internacional.
- **Un tercer momento** de actualización tuvo lugar en el curso 2015 - 2016, donde se incorporan nuevas formas de trabajo organizativo en cuanto a la planificación de las actividades científicas y el control de las mismas, el establecimiento de despachos conjuntos aspirante, tutor, jefe de grupo y dirección del centro para el seguimiento del plan de trabajo de los aspirantes internos, así como la elaboración de nuevos documentos de orientación para las sesiones científicas. En este ámbito el con-

sejo de dirección del CEPES, de forma conjunta con el consejo científico del centro como órgano asesor, adecua y acreditan todos los procesos que forman parte de la estrategia de formación doctoral y aprueba los cambios correspondientes. En las proyecciones se tiene en cuenta la formación prioritaria de los jóvenes del centro, vinculados a los proyectos de investigación que responden a líneas de investigación de los programas de doctorado, lo que favorecerá a mediano plazo el relevo generacional del claustro”. (CEPES, 2017)

Es de significar que el tercer momento, por la consolidación ya lograda, fue propicio para comenzar una experiencia de formación con aspirantes ecuatorianos que llegan al Centro, bajo la facilidades que brindó la Revolución Ciudadana y la Ley Orgánica de la Educación Superior, de Ecuador, donde se brindó becas para estudios de doctorado a profesores universitarios, siendo, a partir de ese momento, un requisito la evaluación institucional de las Instituciones de Educación Superior ecuatorianas, donde el indicador de profesores con grado científico de Doctor en Ciencia fue incorporado.

A partir de esta realidad crece el número de aspirantes ecuatorianos que se incorporan a los programas de Ciencias Pedagógicas y de Ciencias de la Educación, bajo convenio de sus universidades con la Universidad de La Habana, donde en el caso del CEPES se incorporan dos grandes grupos, uno de la Universidad Politécnica Salesiana y otro de la Universidad Técnica del Norte, así como profesores de la Universidad Técnica de Manabí, la Universidad Católica de Cuenca y la Universidad Nacional de Educación, entre otras.

En diagnóstico inicial, se pudo determinar que la mayoría de los aspirantes solicitaron el ingreso a los programas por las condiciones creadas en el país, (becas de estudio, requisito para la acreditación), además de tener una información general de las

exigencias de los programas, de los avances en las áreas y líneas de investigación que estos abordan. Otro rasgo que caracterizó este grupo, es que en muchos de los casos no poseían una cultura investigativa que acompañara su desempeño profesional, resultado de su formación previa o de las condiciones laborales donde se desempeñaban, donde se prioriza la docencia sobre las otras funciones de un profesor universitario. Esta realidad se repite con los conocimientos pedagógicos o del área de educación.

Frente a esta situación, los tutores elaboraron planes de trabajo individuales considerando las demandas de sus aspirantes, donde se incluyeron actividades de formación colectiva (entrenamientos, charlas, cursos) que se desarrollaron con el acompañamiento de la comunidad académica del centro.

Estas actividades grupales, contribuyeron en el desarrollo de los exámenes exigidos en los programas, desarrollo de talleres para analizar los avances de la investigación y el desarrollo de las habilidades investigativas, donde se incluye la información sobre los avances de los resultados.

Otro reto que se enfrentó con este grupo, fueron los temas de investigación vinculados a problemáticas dirigidas esencialmente a poner en práctica la política educativa en instituciones de educación superior con diferentes perfiles y modelos. A esto se sumó las exigencias que demanda a la educación el reconocimiento de que la Nación es un Estado plurinacional, donde cada grupo étnico tenía los mismo derechos y obligaciones que los de mayor representación social. En el caso de los aspirantes que pertenecían a la Universidad Politécnica Salesiana, se le agregaba a esto su doctrina religiosa sustentada en los fundamentos formativos de Don Bosco.

Lo anterior trajo como consecuencia, la necesidad de comenzar a investigar en el Centro, problemáticas educativas que exigían de análisis teóricos y soluciones prácticas, que salían de los temas que tradicionalmente se habían investigado hasta el momento, como por ejemplo el caso de Políticas afirmativas para integrar grupos étnicos en la universidad, estudio de la contribución del pensamiento pedagógico de Juan Bosco a la concepción del constructivismo social, implementación de soluciones en el campo de la tecnología educativa no trabajadas en Cuba, entre otras.

Los resultados de las investigaciones fueron expuestos en eventos nacionales e internacionales y publicados en revistas de alto impacto científico, además de transformar con sus propuestas investigativas su entorno universitario y contribuir a mejorar significativamente la formación de los estudiantes.

De esta etapa las experiencias que tuvieron mayor significación, están en el orden de considerar las individualidades de los aspirantes su nivel de partida por parte de los tutores y trabajar de manera conjunta la comunidad académica para lograr su desarrollo como investigador.

En el caso de Cuba los profesores llegan a un programa doctoral a partir de su participación como investigadores en un Proyecto de investigación, que es el resultado de un análisis e investigación de una problemática educativa, que exige de su solución para el perfeccionamiento continuo de la educación y la ciencia. El investigador cubano comparte una cultura científica como los tutores y la comunidad científica que lo acompaña en su formación, por otra parte los temas que investiga tiene en muchos de los casos un origen, manifestaciones generales comunes, lo que facilita la relación tutor- aspirante, aunque la demanda del con-

texto específico donde se investiga y se aplican los resultados de la investigación, exige de ambas soluciones singulares y creativas, tanto en los fundamentos teóricos como metodológicos, lo que requiere un aprendizaje continuo.

En el caso de aspirantes extranjeros, el *diagnóstico inicial* de sus intereses, formación investigativa, los temas y problemáticas a investigar requieren de entrevistas previas, de orientaciones de la especificidad del programa donde se van a matricular, así como de los requisitos del mismo. En esta aproximación en etapas anteriores participaba, la Secretaria General, el Consejo Científico donde se determinaba el posible tutor, el cual se comunicaba directamente con el aspirante.

Como resultado del perfeccionamiento del programa este acercamiento o diagnóstico inicial tanto para nacionales como extranjeros se realiza bajo la dirección del Comité Doctoral y los aspirantes en una actividad científica deben presentar los aspectos esenciales de su investigación como se explica más adelante.

- **A partir del año 2017** se identifica un cuarto momento, donde se manifiesta un salto cualitativo en el proceso de formación doctoral en el CEPES, a partir de la solicitud de la Universidad de La Habana para elaborar un programa de doctorado que respondiera a las nuevas regulaciones de la Comisión Nacional de Grados Científicos (CNGC) de la República de Cuba, para lo cual fue nombrado por Resolución Rectoral un Comité Doctoral que fue encargado de esta tarea y posteriormente ha asumido toda la gestión de la formación doctoral con resultados muy favorables.

En este último período se consolidan un grupo de ideas y acciones organizativas y formativas, que emanan de la vasta experiencia acumulada hasta el momento y permiten un tránsito exitoso por el programa de profesores universitarios de Cuba y otros países; apropiándose no sólo del saber acumulado del claustro,

sino aportando su propia experiencia y conocimiento, que ha enriquecido la labor tutorial y perfeccionado su quehacer científico, al acercarse y ayudar a resolver problemas en el campo educativo de otras latitudes.

El reto de investigar y aprender las complejidades de otras realidades educativas, para con ello, buscar nuevas vías metodológicas llegar a propuestas, contextualizadas, flexibles y creativas. Comenzar a diseñar diferentes modelos orientados a lograr una homogenización de las actividades formativas pero sin perder la flexibilidad que requiere un proceso formativo tan individualizado.

Esto es el preámbulo de una *Concepción de formación doctoral, contextual, integradora y de acompañamiento*.

La concepción se sustenta en un sistema de líneas directrices, que orientan el trabajo del Comité Doctoral, la comunidad académica y de la formación de los aspirantes.

- **Contextual:** se manifiesta en el reconocimiento de la problemática educativa a investigar como una necesidad del contexto donde proceden los aspirantes, reflejo de su cultura, política de la educación superior, experiencias prácticas y posibles soluciones de la misma, en relación con las demandas de los sujetos y de las realidades educativas donde se desarrollan como profesionales.
- **Integradora:** Considera a las problemáticas educativas a investigar como un fenómeno multifactorial que requiere para su investigación y solución práctica de los presupuestos integrados de las ciencias pedagógicas y de la educación y de vías investigativas que permitan develar la complejidad del fenómeno estudiado y la diversidad en sus soluciones.
- **Acompañamiento:** Actividad formativa individual y colectiva, que tiene como centro el aspirante y sus necesidades, potencialidades y carencias, y persigue como propósito la culminación

del proceso formativo, con los parámetros de calidad exigidos en este tipo de actividad científica.

Desde esas líneas directrices se sustenta la metodología que sirve de guía en el proceso formativo.

Para su organización, se establece el Comité Doctoral, como núcleo aglutinador y responsable por la gestión del programa, este se subordina a la Subdirección de Posgrado, y trabaja directamente con la Secretaría de Posgrado. El Comité Doctoral, lo integra un representante de cada línea de investigación, y profesores que por su experiencia en el área investigativa y como tutores, pueden aportar en la concepción formativa del programa y su puesta en práctica.

Entre las acciones organizativas del Comité Doctoral están:

- Establecer los requisitos de ingreso, formación y egreso asociados a exigencias del programa particular, y en general de la Universidad de La Habana y la CNGC. Con ello se conforman una lista de posibles aspirantes a ingresar considerando las necesidades de la UH, de otras instituciones cubanas y las solicitudes de universidades e instituciones extranjeras que tienen convenios firmado con el Centro.
 - Investigar un tema vinculado a las líneas de investigación del programa, en el que se muestre experiencia acreditado por su Curriculum Vitae.
 - Defender en el Comité Doctoral el anteproyecto de investigación, elemento decisivo para otorgar la matrícula. Para esta presentación se organizan tribunales, con miembros del CD y de la comunidad científica del Centro, en caso que el aspirante tenga previsto el posible tutor, desde este momento además de decidir si el tema o problemática a investigar esta en correspondencia con las líneas del programa, se realizan reflexiones orientadoras y se identifica un posible tutor.
- Una vez aprobada la inscripción al programa, se comunica esa decisión al aspirante con la designación del tutor, ambos proceden a trabajar en la proyección del proceso formativo lo que

queda registrado y archivado en el expediente del aspirante del Pan de Trabajo Individual. (anexo 1)

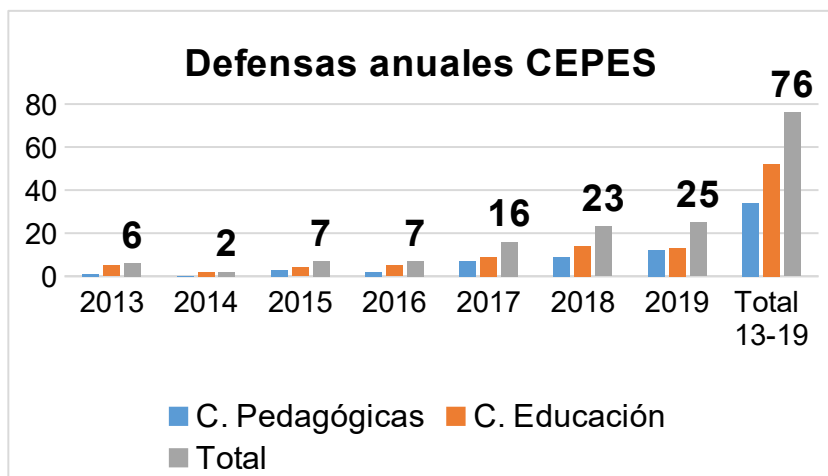
- Cumplir las exigencias para la formación doctoral de la CNGC: exámenes de idiomas, Problemas Sociales de la Ciencia y la Tecnología, y especialidad; publicar al menos dos artículos en revistas indexadas y participar en eventos con ponencias asociadas a la investigación que realizan, lo que refleja en acciones investigativas la formación que va lográndose durante los años que dure el programa y de esta forma contribuir al desarrollo de habilidades comunicativas.
- Realizar al menos dos sesiones científicas y la predefensa ante tribunales designados en función del tema investigado, tomando como base la presentación previa de documentos escritos, con los avances científicos de la investigación, que se complementa con la presentación oral. Para ello se elaboraron documentos orientadores (anexo 2)
- A lo interno crea comisiones que se especializan en tareas concretas como el ingreso y la propuesta de asignación de tutores de acuerdo al tema a investigar, la revisión de publicaciones y de expedientes, entre otras.
- Para el desarrollo y control del proceso formativo desde el Comité Doctoral, se planifica y da seguimiento a las actividades científicas de cada aspirante.
- Facilita que el 100% de los doctores del claustro del CEPES participen en el proceso de formación doctoral, y se incorporan doctores de otras áreas de la Universidad de La Habana (FLA-CSO, Facultad Matemática), otras universidades (Universidad de Ciencias Informáticas, Universidad de Mayabeque, Universidad de Pinar del Río) y el Ministerio de Educación Superior en calidad de tutores y evaluadores de actividades científicas.
- Elabora documentos orientadores para la confección de los documentos a presentar por los aspirantes en las sesiones científicas.
- Designa los tribunales, conformados con especialistas en diferentes líneas de investigación, que puedan aportar al tema que se investiga diferentes puntos de vistas científicos y metodológicos, estos tribunales son tanto para las sesiones científicas como la predefensas, favoreciendo que sea el mismo doctor

quien dirija estas sesiones y la predefensa del aspirante en función de su vínculo directo con el tema investigado. La designación de un mismo doctor que dirija las dos sesiones y que también participen dos más doctores en ambas sesiones, garantiza constatar el avance del aspirantes, los ajuste científicos, que se le oriente y el desarrollo de las habilidades comunicativas.

- Establece períodos para la realización de los actos de predefensa en correspondencia con los períodos de funcionamiento del Tribunal Nacional, de manera que los aspirantes tengan tiempo suficiente para realizar los arreglos necesarios en los 90 días establecidos por la CNGC en su reglamentación.
- Cursos obligatorios y optativos que permiten establecer una base común para el desarrollo de las actividades que exige el plan de formación doctoral.
- Mantiene una comunicación sistemática con los tutores, realizando al menos un claustro anual donde se discuten temas vinculados al proceso de formación doctoral.

Primeros resultados, retos y expectativas

Fortalecimiento de la comunidad académica y científica del CEPES con una continua formación doctoral y posdoctoral de sus miembros, acción que permite la continuidad y desarrollo de los proyectos actuales y futuros. En números totales la cantidad de doctores defendidos crece significativamente de año en año siguiendo la siguiente secuencia:



Los éxitos de la puesta en práctica de los programas de doctorado son valorados por otras universidades de la región o de otros países que comparte con Cuba la necesidad de la formación de sus especialistas con un perfil en pedagogía o en ciencias de la educación desde el reconocimiento de las necesidades socioeducativas de sus contextos educativo. Lo anterior exige de manera sistemática que la comunidad académica del CEPES, incluya en sus líneas investigativas nuevos temas de investigación solucionándolos desde diversas alternativas metodológicas

El continuo perfeccionamiento de la formación doctoral en el CEPES es parte de su política institucional, por lo que, la experiencia y la pertinencia de la formación es un punto de partida, que es sometido a una autoevaluación constante basada en una investigación continua esencia de los nuevos retos propuestos.

Los retos están en el orden de la organización, la cual ya tienes sus bases establecidas pero estas deben facilitar el desarrollo del programa, considerando las nuevas exigencias para la formación doctoral en Cuba, así como la integración de diferentes comunidades académicas en el desempeño del Tribunal Nacional de Ciencias de la Educación.

Otro de los retos, están en relación a nuevas temáticas que se incluyen en las líneas de investigación, que demandan nuevos aprendizajes de la comunidad académica del Centro y de los colaboradores.

Se constituye en otro de los retos, el lograr que los espacios de divulgación científica (revistas nacionales e internacionales, eventos, fórum) deben contribuir a socializar los resultados de la investigaciones de doctorado, para con ello abrir espacios al debate científico, sobre lo que estas le aportan a las ciencias de pedagógicas y a la educación en los contextos de la educación superior, nacional e internacional.

Conclusiones

La gestión de los programas de formación doctoral del CEPES se ha ido consolidando con el paso de los años, aprovechando en cada momento las experiencias acumuladas. A esto se suma la calidad de su claustro, la pertinencia de las líneas de investigación que desarrolla en vínculo con los proyectos de investigación del centro, así como la certificación de calidad que cada programa tiene. Esto ha permitido una alta demanda por parte de profesores universitarios cubanos y extranjeros, que logran dar solución a problemas de su entorno educativo con resultados de alto valor científico en el campo de las ciencias de la educación, defendidos exitosamente en los tribunales nacionales correspondientes.

La integración del trabajo de la dirección institucional con la dirección académica de los programas ofrece una alternativa metodológica viable para el logro de los objetivos de formación a nivel individual de los aspirantes, a nivel del programa de formación doctoral desde el punto de vista científico y a nivel institucional, cumpliendo con las exigencias de la Universidad de La Habana.

La experiencia de trabajar con doctorantes de varios países (Cuba, Angola, Colombia, Ecuador, República Dominicana, Perú, México), permite que los programas que se dirigen desde el CEPES así como su comunidad académica, continuamente estén construyendo nuevos saberes en el área de las ciencias pedagógicas, de la educación y en la metodología de la investigación educativa, que satisfagan esas demandas, constituyéndose este proceso en un espacio de reflexión y de auto investigación.

Bibliografía

- CEPES. (2014). *Informe de autoevaluación para acreditación del Programa de Doctorado en Ciencias Pedagógicas*. La Habana: Universidad de La Habana.
- CEPES. (2017). *Informe de autoevaluación para acreditación del Programa de Doctorado en Ciencias de la Educación*. La Habana: Universidad de La Habana.
- CEPES. (2018). *Informe de cumplimiento del Área de Resultado Clave Posgrado*. La Habana: Universidad de La Habana.
- Díaz-Canel Bermúdez, M. (2013). La Reforma Universitaria de 1962: cimiento, legado y vigencia. En E. Martín Sabina, *La Reforma Universitaria de 1962: Medio siglo de impacto en la Educación Superior Cubana*. La Habana: Editorial Félix Varela.
- Guadarrama, P. (2018). Investigación científica y responsabilidad social territorial de las universidades. En UNESCO-IESALC, *El rol de la educación superior de cara a los desafíos sociales de América Latina y el Caribe* (págs. 35-56). Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.
- Henríquez Guajardo, P. (2018). El papel estratégico de la educación superior en el desarrollo sostenible de América Latina y el Caribe. En UNESCO-IESALC, *Conferencia Regional de Educación Superior de América Latina y el Caribe-Córdoba, 2018. (Resúmenes ejecutivos)* (págs. 117-134). Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.
- Lemaitre, M. J. (2018). La educación superior como parte del sistema educativo de América Latina y el Caribe. En UNESCO-IESALC, *Conferencia Regional de Educación Superior de América Latina y el Caribe-Córdoba, 2018*.

- (*Resúmenes ejecutivos*) (págs. 9-28). Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.
- Ministerio de Educación Superior. (2016). *Reglamento para la aplicación de las categorías docentes de la educación superior*. La Habana: Resolución No 85/2016.
- ONU. (2015). Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. *Cumbre de Naciones Unidas* (pág. 41). Nueva York: Naciones Unidas.
- Ramírez, R. (2018). La investigación científica y tecnológica y la innovación como motores del desarrollo humano, social y económico para América Latina y el Caribe. En UNESCO-IESALC, *Conferencia Regional de Educación Superior de América Latina y el Caribe-Córdoba, 2018. (Resúmenes ejecutivos)* (págs. 95-116). Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.
- Saborido Loidi, J. R. (2018). Cuba. Educación Superior: desarrollo sostenible y políticas públicas. En UNESCO-IESALC, *Educación superior en América Latina y el Caribe. Estudios retrospectivos y proyecciones*. (págs. 53-66). Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.
- UNESCO-IESALC. (2018). *Conferencia Regional de la Educación Superior de América Latina y el Caribe-Córdoba, 2018. (Resúmenes ejecutivos)*. Córdoba: Universidad de Córdoba.

Anexos

Anexo 1. Plan de trabajo, ejemplo

Componente	Actividades evaluativas	Año 1	Año 2	Año 3	Año 4
Formación investigativa	Avances en acciones investigativas	x	x	x	x
	Actividades de asesoría con el tutor	x	x	x	x
	Presentación en talleres y sesiones científicas	x	x	x	
	Elaboración y publicación de artículo científico (mínimo 2)		x	x	
	Elaboración y presentación de ponencias en eventos (mínimo 2)		x	x	
	Participación en sesiones científicas, talleres, predefensas y defensas de otros aspirantes.	x	x	x	x
	Participación en redes y/o tutoría de trabajos de diploma, maestría o especialidad.	x	x	x	x
Formación teórico metodológica	Examen de Idioma.		x		
	Examen de PSCT.		x		
	3 Cursos obligatorios	x	x		
	2 Cursos opcionales		x	x	
Preparación de la tesis, predefensa y defensa	Presentación del documento final para predefensa.				x
	Acto de Predefensa aprobado				x
	Modificación para defensa.				x

Anexo 2. Documentos orientadores de sesiones científicas

Formación de doctores

Orientaciones sesiones científicas.

Consideraciones generales:

- Establecer en el plan de formación del doctorante dos sesiones científicas obligatorias.
- Concebir la sesión científica como un espacio multidisciplinario de reflexión teórico-metodológica, que exprese un “real avance” del proceso de investigación científica del autor, a tenor del momento por el que se transita y las orientaciones establecidas para cada una de las sesiones programadas.
- La presentación del documento a debatir en las sesiones científicas debe ser revisado con antelación por el tutor, velando por la calidad tanto de la forma, como del contenido. Dicho documento deberá ser circulado con no menos de 15 días antes de la sesión.
- Las sesiones científicas, a criterio del tutor y el aspirante, podrán ser complementadas con espacios de debate en grupos de especialistas, colectivos de proyectos de investigación, etc., durante el tiempo que transcurra el proceso de formación doctoral.
- Se sugiere iniciar la segunda sesión obligatoria, con la presentación de las principales recomendaciones sugeridas al aspirante en la sesión anterior, a modo de evidenciar con mayor claridad los avances investigativos que se expongan.
- Resulta necesario lograr una participación más activa de los aspirantes, tanto internos como externos, en los debates científicos, por el valor formativo que ello implica.

Orientaciones para la sesión científica I

Aspirantes de Doctorado

Nota: el trabajo tendrá una extensión máxima de 30 páginas y una referencia bibliográfica no menor de 40 títulos.

Página portada:

- **Título:** Refleja de forma precisa el contenido del trabajo, su aspecto central. Debe ser preciso.
- Nombre del autor
- **Tipo de informe: Proyecto de investigación**

Introducción: (10 págs.)

1. Tema objeto de estudio. Se debe considerar especialmente:

- Actualidad
- Relevancia social y teórico-metodológica
- Experiencias existentes en el estudio del tema

2. Presentación de la situación problemática, dificultades y síntomas. Debe ser vista en su contexto y complejidad. Se considerarán sus antecedentes, comportamiento actual y necesidad de enfrentamiento.

3. Propuesta científica: Objetivos, problema, alternativa de respuesta (hipótesis, preguntas científicas, idea a defender)

4. Contribuciones de la investigación:

- Teórico - metodológicas: relevancia para el enriquecimiento del saber científico.
- Práctica: alternativas de introducción y aplicación en la práctica social.
- Novedad científica: distinguir novedad del problema investigado o de su solución.

Fundamentación teórica (aprox. 15 págs.)

- 1. Sumario de los epígrafes y subepígrafes.
- 2. Breve reseña de las fuentes bibliográficas consultadas en cada epígrafe, donde se refleje la integración de diferentes disciplinas y posiciones teóricas contemporáneas que son relevantes y pertinentes para el tema de investigación.
- 3. Posición que asume el autor en relación al tema y posible solución del problema.

Estrategia metodológica (aprox. 5 págs.)

Presentación general de los aspectos metodológicos considerando:

- El enfoque metodológico (cuantitativo, cualitativo, mixto)
- Tipo de investigación (exploratoria, descriptiva, correlacional, explicativa, de intervención)
- El diseño a implementar para la recogida de información (experimental, no experimental, etnográfico, estudio de casos, investigación acción, etc.)
- Las técnicas y métodos de recogida de información, precisando los objetivos y fuente de información.
- Unidades de estudio.

Bibliografía

Para su presentación deben tenerse en cuenta los siguientes requisitos:

- Es consecuente con la norma de registro bibliográfico.
- Es apropiada y representativa para el Tema que se investiga.

ORIENTACIONES PARA LA SESIÓN CIENTÍFICA II

Aspirantes de Doctorado

Nota: el trabajo tendrá una extensión máxima de 60 páginas y una referencia bibliográfica no menor de 100 títulos.

Página portada:

- **Título:** Refleja de forma precisa el contenido del trabajo, su aspecto central. Debe ser preciso.
- Nombre del autor
- **Tipo de informe: Informe parcial**

Resumen (máximo 3 pág.)

- Breve descripción de la situación problemática.
- Diseño teórico-metodológico.

Fundamentación teórica (aprox. 25 págs.)

- Presentar y defender la valoración crítica del “estado del arte” correspondiente al objeto de investigación, donde se integren diferentes disciplinas relevantes y pertinentes para el tema.

Estrategia metodológica (aprox. 15 págs.)

- Describir la estrategia metodológica desplegada en el proceso investigativo, que incluya la presentación de los instrumentos diseñados y aplicados.

Principales resultados (aprox. 15 págs.)

- Presentar de forma sintética los avances en el procesamiento y análisis de los resultados más significativos logrados, que sustentan la propuesta de solución al problema de investigación.
- Analizar aportes y limitaciones de los resultados de investigación.

Más de 30 años de experiencias exitosas en la formación doctoral en Ciencias de la Educación ha sido maquetado con la plantilla EDUNIV en Libre Office Writer, tipos Times New Roman 10/12 y Verdana 11/24, en el mes de marzo de 2020.