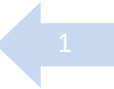


# PROYECTO EDUCATIVO DEL PROGRAMA



# RUDECOLOMBIA

DOCTORADO EN CIENCIAS  
DE LA EDUCACIÓN

2021

**CONSEJO DE RECTORES DE RUDECOLOMBIA**

Dr. José Fernando Echeverry Murillo, Universidad del Quindío

**PRESIDENTE**

Dr. Luis Fernando Gaviria Trujillo, Universidad Tecnológica de Pereira

**VICEPRESIDENTE**

Dr. Danilo Hernández Rodríguez, Universidad del Atlántico

Dr. Edgar Parra Chacón, Universidad de Cartagena

Dr. José Luis Diago Franco, Universidad del Cauca

Dr. Adriano Muñoz Barrera, Universidad de Cundinamarca

Dr. Pablo Hernán Vera Salazar, Universidad del Magdalena

Dra. Martha Sofía González Insuasti, Universidad de Nariño

Dr. Omar Mejía Patiño, Universidad del Tolima

Dr. Oscar Hernán Ramírez, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

**COMITÉ CURRICULAR Y DE AUTOEVALUACIÓN NACIONAL**

**DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN – RUDECOLOMBIA**

Dra. Liliana Margarita Del Basto Sabogal,

**DIRECTORA ACADÉMICA NACIONAL**

Dr. Reinaldo Mora Mora, Director Académico – Universidad del Atlántico

Dra. Diana Lago De Vergara, Directora Académica – Universidad de Cartagena

Dra. Luis Evelio Álvarez Jaramillo, Director Académico – Universidad del Cauca

Dr. Iván Manuel Sánchez Fontalvo, Director Académico – Universidad del Magdalena

Dra. Gabriela Hernández Vega, Directora Académica – Universidad de Nariño

Dra. Zahyra Camargo Martínez, Directora Académica – Universidad del Quindío

Dr. José Julián Ñañez Rodríguez, Director Académico – Universidad del Tolima

Dra. Celina de Jesús Trimiño Velásquez, Directora Académica – Universidad Pedagógica y  
Tecnológica de Colombia

Dra. Consuelo Orozco Giraldo, Directora Académica – Universidad Tecnológica de Pereira

## CONTENIDO

PRESENTACIÓN	6
1. CONTEXTO GENERAL	8
1.1. Proceso de consolidación del Programa en red	8
1.2. El Programa en el contexto nacional	9
1.3. Propósito general del Programa	11
1.4. Pertinencia y viabilidad del Programa	12
1.4.1. Pertinencia y viabilidad internacional	12
1.4.2. Pertinencia y viabilidad nacional	13
1.4.3. Pertinencia y valor social.	16
1.5. Particularidades del Programa en red	16
2. MARCO TELEOLÓGICO DEL PROGRAMA	17
2.1. Misión	17
2.2. Visión	18
2.3. Objetivos	22
3. FUNDAMENTACIÓN PEDAGÓGICA Y TEÓRICA DEL PROGRAMA	24
3.1. Enfoque pedagógico del Programa	24
3.2. Enfoque curricular del Programa	30
3.3. Evaluación curricular	33
3.4. Relación Pedagogía, Currículo y Didáctica	33
3.5. Las ciencias de la educación	36
3.6. Red académica	40
3.7. Responsabilidad social universitaria	42
4. RETO FORMATIVO	44
4.1. Resultados de aprendizaje	45
4.2. Competencias	49
4.3. Perfil de formación	52
4.4. Plan de estudios representado en créditos académicos	55
4.4.1. Componente del saber pedagógico	56
4.4.2. Componente de investigación y producción	57
4.4.3. Componente de profundización disciplinar	62
5. CRITERIOS FORMATIVOS	63
5.1. La interdisciplinariedad y transdisciplinariedad como retos formativos del Doctorado	63
5.2. Estrategias de flexibilización para el desarrollo del Programa	67
5.3. Proceso de tránsito curricular	68
5.4. La evaluación de resultados de aprendizaje en la formación doctoral en el enfoque de competencias	68

5.4.1.Herramientas de evaluación de resultados de aprendizaje en el enfoque de competencias	70
6. ACCIONES ESTRATÉGICAS	72
6.1. Profesores del Programa	72
6.1.1.Calidades, formación y experiencia para dirigir actividades de formación doctoral	73
6.1.2.De la dedicación a las actividades de formación doctoral	73
6.1.3.Plan de formación docente	74
6.2. Investigación	74
6.3. Extensión y proyección	75
6.4. Gestión académico-administrativa	76
6.5. Recursos financieros	78
6.6. Bienestar	80
6.7. Actividades extracurriculares	81
6.8. Autoevaluación del Programa y Sistema Interno de Aseguramiento de la Calidad (SIAC)	81
6.9. Permanencia y la graduación.	85
6.9.1.Sistema de Alertas Tempranas (SAT)	85
6.9.2.Seguimiento a egresados	88
REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS	90

## TABLAS



Tabla 1. Identificación de la oferta de Programas doctorales en el campo de la educación en Colombia.	10
Tabla 2. Misiones y visiones de las universidad de la Red donde se oferta el Doctorado	18
Tabla 3. Competencias para la formación en el Doctorado en Ciencias de la Educación.	50
Tabla 4. Articulación Perfil de Formación y Resultados de Aprendizaje.	52
Tabla 5. Estructura del Plan de estudios del Doctorado en Ciencias de la Educación	55

## PRESENTACIÓN

El Proyecto Educativo del Programa, PEP, se constituye en la referencia contextual, teórica y metodológica que presenta los lineamientos básicos, los principios filosóficos y axiológicos, las políticas y las estrategias, tanto académicas como administrativas, que son el soporte y orientación para ofrecer un Programa de calidad.

La construcción y la actualización del PEP estuvo liderada por la Dirección Académica Nacional (DAN), apoyada por una comisión de trabajo integrada por los directores del Programa en las universidades de Cartagena, Magdalena, Tolima y Quindío, y contó con la revisión y el aval del Comité Curricular y de Autoevaluación Nacional (CCAEN) del Programa.

El documento que describe el PEP se socializa desde la DAN y se estudia por parte de todos los directores académicos del Programa en las universidades miembros de la Red, quienes lo dan a conocer a los integrantes de sus respectivos Comités Académicos (CADE), luego presentan sus observaciones y, posteriormente, es avalado en el marco del CCAEN del Programa.

Conviene anotar que la dinámica del trabajo académico, la connotación plural e interdisciplinaria del Programa, así como las diversas posturas epistemológicas se ponen de manifiesto en los procesos de diálogo, lo que genera una mayor riqueza para el Doctorado y la necesidad de mantener debates en el marco de diferentes paradigmas que motivan cambios y transformaciones permanentes.

La participación de los integrantes de la comunidad académica del Programa se establece a través de los CADE. Estos, en cada universidad representan, en su conformación, a los diferentes estamentos (profesores, estudiantes, graduados y directivos). Se busca, así, garantizar una adecuada participación, así como una coherencia y articulación con la comunidad académica del Programa en las 9 universidades que ofrecen el Doctorado a nivel nacional.

El PEP contribuye de manera significativa a los procesos de mejora continua y se constituye en el principal referente para la proyección de los documentos que se producen al interior del Programa, entre ellos, el Modelo-Proyecto de Autoevaluación y los informes generados como

soporte de los diversos procesos, entre otros, los Documentos Maestros que sustentan la renovación del Registro y la Acreditación de Alta Calidad del Programa. En el PEP también se declara la política de Calidad que sustenta el Sistema Interno de Aseguramiento de la Calidad del Programa (DIACP) de Doctorado en Ciencias de la Educación, de RUDECOLOMBIA.

En consecuencia, el PEP del Doctorado se constituye en un documento de política que aborda aspectos académico-administrativos y, en consecuencia, declara las orientaciones para la gestión curricular, de organización, funcionamiento y prospectiva del Programa que se ofrece en el marco de una red conformada por 9 universidades.

Este documento presenta el contexto general del Programa, su marco teleológico y axiológico, los fundamentos pedagógicos y teóricos, el reto formativo que conlleva y los criterios que soportan su quehacer; así mismo, describe las acciones estratégicas que posibilitan la materialización de los propósitos de formación del Doctorado en Ciencias de la Educación que se oferta y desarrolla en cada una de las universidades que integran RUDECOLOMBIA.

Igualmente, el PEP está siendo objeto de evaluación y actualización permanentemente, con el fin ser ajustado a las nuevas tendencias formativas del nivel doctoral, a la normatividad vigente, a los desarrollos y emergencias que suscita un Programa en este campo del conocimiento, con una amplia cobertura en todo el país y que desde la Universidad Regional se proyecta a nivel nacional e internacional.

Liliana M. Del Basto Sabogal  
Directora Académica Nacional

2021

## 1. CONTEXTO GENERAL

### 1.1. Proceso de consolidación del Programa en red

El origen del Doctorado en Ciencias de la Educación que se oferta a través de las universidades que conforman RUDECOLOMBIA se da en el espacio de una comunidad de investigadores, nacionales e internacionales, que se organizaron en torno a un proyecto académico, con énfasis en la investigación, para responder a las necesidades del país, unidos en el marco del paradigma de las ciencias de la educación. El grupo estaba conformado, interdisciplinariamente, por profesionales de diferentes campos de formación doctoral (Historia, Educación, Filosofía, Sociología, Economía, entre otros). Esta organización plural de saberes, en torno a la educación, desde los inicios, le ha dado el carácter interdisciplinario a este proyecto académico. El colectivo de académicos reconoció en el diálogo de saberes una oportunidad de comprender y abordar problemáticas asociadas a la educación desde diferentes perspectivas.

Estos intereses comunes en torno al campo de las ciencias de la educación fueron los que posibilitaron que nueve universidades públicas, que en su génesis lideró la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, con el apoyo de Colciencias, el Consejo Superior de Investigaciones Científicas de España y la Sociedad de Historia de la Educación Latinoamericana, dieran origen al Programa de Doctorado a partir de 1998.

La consolidación del Programa se dio a partir de 1995, en el marco de la convocatoria internacional de la Universidad Alcalá de Henares, para crear un Doctorado para Colombia, siendo esta la primera aproximación a la conformación de la Red. Luego, se da un primer avance hacia la constitución de la Red a partir de un acuerdo, en el año 1996, entre las universidades que en ese momento se unieron para concretar la iniciativa de conformar una asociación para diseñar el Programa, con el liderazgo de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC) y el apoyo de los organismos nacionales e internacionales.

El Doctorado se ofertó por primera vez en la UPTC en el año 1998 y, posteriormente, en las demás universidades miembros. El funcionamiento general del Doctorado y su organización administrativa y académica en red, se ha legitimado a través de convenios aprobados por el Consejo de Rectores de RUDECOLOMBIA: 4 de junio de 1996; 17 de diciembre de 1996; 4



de julio de 1997; 28 de octubre de 1998; 3 de marzo de 2000; 16 de octubre de 2002; 17 de noviembre de 2008; 21 de noviembre de 2009 y 1° de abril de 2016, este último, para la creación del Fondo Común del Programa.

El Programa cuenta con un sustento legal que soporta su funcionamiento: recibió aprobación por parte del Ministerio de Educación Nacional (MEN), por medio de la Resolución 2333 del 3 de julio de 1998, con código ICFES 73103; el 12 de junio de 2000 obtuvo la Acreditación Previa, a través de la Resolución 1591 del MEN; en el 2003 logró el Registro Calificado, por medio del Decreto 3678 del 19 de diciembre para las universidades que conforman la Red y el 28 de febrero de 2011 se obtuvo la Renovación del Registro Calificado por 7 años, mediante Resolución 1566 del MEN, el cual fue renovado nuevamente a través de la Resolución No. 6107 del 09 de abril de 2018, por igual término (7 años).

## **1.2. El Programa en el contexto nacional**

En Colombia, el Ministerio de Educación Nacional ha estructurado un Sistema de Formación de Educadores como un proyecto estratégico para desarrollar políticas encaminadas a mejorar la calidad de la educación. En el contexto de este sistema se ha considerado el subsistema de formación avanzada, como una manera de “movilizar el pensamiento pedagógico hacia metas que favorezcan la comprensión de los sujetos de la educación en la multidimensionalidad de las condiciones contextuales y de las exigencias de la mundialización” (MEN, 2013). En ese sentido, la formación doctoral constituye una parte trascendental de este subsistema, en el que se busca la construcción de teoría pedagógica e innovación creativa, de conocimiento y de circulación de saber pedagógico orientado a la transformación educativa.

La oferta de Doctorados en el campo de la educación ha aumentado significativamente en los últimos años (32 Programas activos, según el SNIES, a 2021). En este marco, el Doctorado en Ciencias de la Educación de RUDECOLOMBIA se ha consolidado como un espacio académico pertinente para los debates en Colombia. A continuación, se relacionan los Programas activos en el campo de la educación en el país:

Tabla 1. Identificación de la oferta de Programas doctorales en el campo de la educación en Colombia.

No.	NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN	SECTOR	CÓDIGO	NOMBRE DEL PROGRAMA	FECHA DE CEACIÓN Y/O REGISTRO SNIES
1	UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA	Oficial	4759	DOCTORADO EN EDUCACION	21/03/1998
2	UNIVERSIDADES DE: ATLÁNTICO, CARTAGENA, CAUCA, MAGDALENA, NARIÑO, QUINDÍO, TOLIMA, UPTC Y UTP	Oficial	7170	DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN	18/09/1998
3	UNIVERSIDAD DE CALDAS	Oficial	103840	DOCTORADO EN EDUCACIÓN	18/09/1998
4	UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL	Oficial	51867	DOCTORADO INTERINSTITUCIONAL EN EDUCACION	18/01/2006
5	UNIVERSIDAD SANTO TOMAS	Privado	90328	DOCTORADO EN EDUCACIÓN	08/03/2010
6	UNIVERSIDAD DE LA SALLE	Privado	101359	DOCTORADO EN EDUCACIÓN Y SOCIEDAD	02/12/2011
7	UNIVERSIDAD DE LOS ANDES	Privado	101532	DOCTORADO EN EDUCACION	26/01/2012
8	UNIVERSIDAD DEL NORTE	Privado	101850	DOCTORADO EN EDUCACIÓN	31/07/2012
9	UNIVERSIDAD ANTONIO NARIÑO	Privado	101888	DOCTORADO EN EDUCACION MATEMATICA	29/08/2012
10	UNIVERSIDAD SIMON BOLIVAR	Privado	109214	DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACION	17/09/2012
11	UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA	Oficial	103412	DOCTORADO EN EDUCACION Y CULTURA AMBIENTAL	03/07/2014
12	UNIVERSIDAD DE LA AMAZONIA	Oficial	103413	DOCTORADO EN EDUCACIÓN Y CULTURA AMBIENTAL	03/07/2014
13	UNIVERSIDAD TECNOLOGICA DE PEREIRA - UTP	Oficial	104537	DOCTORADO EN DIDÁCTICA	22/05/2015
14	UNIVERSIDAD CATOLICA DE MANIZALES	Privado	104725	DOCTORADO EN EDUCACION	24/07/2015
15	UNIVERSIDAD DE LA SABANA	Privado	104738	DOCTORADO EN EDUCACIÓN	25/07/2015
16	UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA	Privado	104951	DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN	07/09/2015
17	UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA	Privado	102443	DOCTORADO EN EDUCACIÓN	29/09/2015
18	UNIVERSIDAD DE MANIZALES	Privado	105185	DOCTORADO	03/02/2016

				FORMACION EN DIVERSIDAD	
19	UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA	Privado	106494	DOCTORADO EN EDUCACION	08/10/2017
20	UNIVERSIDAD SANTIAGO DE CALI	Privado	106976	DOCTORADO EN EDUCACIÓN	26/06/2018
21	UNIVERSIDAD CATÓLICA LUIS AMIGÓ	Privado	108352	DOCTORADO EN EDUCACIÓN	23/09/2019
22	UNIVERSIDAD CATOLICA DE PEREIRA	Privado	108405	DOCTORADO EDUCACIÓN EN DESARROLLO HUMANO	31/10/2019
23	UNIVERSIDAD MARIANA	Privado	108659	DOCTORADO EN PEDAGOGÍA	17/01/2020
24	UNIVERSIDAD DE LA SABANA	Privado	109126	DOCTORADO EN INNOVACIÓN EDUCATIVA CON USO DE TIC	29/01/2020
25	UNIVERSIDAD SIMON BOLIVAR	Privado	101910	DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACION	30/03/2020
26	UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA - UNIMAGDALENA	Oficial	109291	DOCTORADO EN EDUCACION, INTERCULTURALIDAD Y TERRITORIO	13/07/2020
27	UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA	Oficial	109496	DOCTORADO EN EDUCACIÓN FÍSICA	15/10/2020
28	UNIVERSIDAD CATOLICA DE ORIENTE -UCO	Privado	109509	DOCTORADO EN PEDAGOGÍA	23/10/2020
29	TECNOLOGICO DE ANTIOQUIA	Oficial	109520	DOCTORADO EN EDUCACIÓN Y ESTUDIOS SOCIALES	05/11/2020
30	UNIVERSIDAD ANTONIO NARIÑO	Privado	109675	DOCTORADO EN EDUCACIÓN	30/12/2020
31	CORPORACION UNIVERSIDAD DE LA COSTA CUC	Privado	109795	DOCTORADO EN EDUCACIÓN	20/01/2021
32	UNIVERSIDAD DE CUNDINAMARCA-UDEC	Oficial	110008	DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN	04/05/2021

Fuente: Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (SNIES) - Ministerio de Educación Nacional (2021)

### 1.3. Propósito general del Programa

El reto fundamental del Doctorado en Ciencias de la Educación, en cada una de las Universidades de la Red, es la consolidación de un liderazgo en la formación de investigadores de alto nivel en Colombia y Latinoamérica, acorde con los lineamientos educativos del espacio común euroamericano y para la integración de las universidades

estatales, distribuidas por toda la geografía nacional, que interactúan con universidades y redes de América y Europa.

En tal sentido, se asume en el proyecto actual la tarea de proporcionar al campo de las ciencias de la educación, una identidad de carácter científico, que posibilite la construcción de conocimiento, al orientar la propuesta investigativa hacia problemas situados en áreas específicas, con el propósito de trascender las disciplinas, en la búsqueda de lograr intervenir la realidad y producir conocimiento aplicado a soluciones viables. De esta manera, se agencian formas de investigar en ciencias de la educación, a partir de la apropiación de metodologías que indagan sobre lo histórico y lo contemporáneo, visionando avances en el campo del conocimiento en consonancia con las tendencias universales, las cuales contextualizan los proyectos pertinentes para la región y la nación.

La investigación que soporta la formación doctoral convoca la recepción de estudiantes y el desarrollo de las tesis doctorales y los proyectos de investigación de profesores que surgen de estas líneas de formación, en estrecha relación con la esencia del área del conocimiento en que se inscriben, como un espacio científico que se construye con identidad propia.

En este mismo escenario, se busca, permanentemente, como propósito general, el fortalecimiento de la integración de las universidades estatales de provincia, identificadas mediante lazos de cooperación por lo misional, la solidaridad y la convivencia, al unir esfuerzos regionales para alcanzar objetivos de excelencia académica, demostrada en la transformación de las universidades participantes y de sus contextos.

#### **1.4. Pertinencia y viabilidad del Programa**

##### **1.4.1. Pertinencia y viabilidad internacional**

El Doctorado en Ciencias de la Educación de RUDECOLOMBIA se destaca por la internacionalización como dimensión fundamental del Programa, con políticas de respaldo que se sustentan normativamente en los Reglamentos General y Estudiantil, y expresada en la movilidad de profesores y estudiantes (Arts. 3, 7, 13, 29 y 39 del Reglamento General; Art. 29 del Reglamento Estudiantil ); pasantías internacionales (Arts. 26, 27 y 29 del Reglamento Estudiantil); el intercambio de saberes y experiencias (Arts. 3, 12, 28, 32 y 39 del Reglamento

General; Arts. 23, 27 y 29 del Reglamento Estudiantil); las asesorías y los proyectos conjuntos editoriales (Arts. 7 y 13 del Reglamento General); en la investigación con pares académicos nacionales y extranjeros (Arts. 22, 23 y 39 del Reglamento General); también, en suficiencias investigativas y tribunales de tesis conformados por pares internacionales (Arts. 23 y 24 del Reglamento Estudiantil); en la participación de investigadores internacionales de alto nivel en la Dirección de tesis doctorales (Art. 17 del Reglamento Estudiantil); y en la exigencia de una segunda lengua (Art. 29 del Reglamento Estudiantil). La red propicia la reflexión y formación académica en torno a los problemas de la educación en Colombia, Latinoamérica y el Caribe, y fortalece el papel de la universidad en la construcción del proyecto de nación y la transformación global de la sociedad.

En este sentido, el reto fundamental del Doctorado en Ciencias de la Educación, en cada una de las Universidades de la Red, es la consolidación de un liderazgo en la formación de investigadores de alto nivel en Colombia y Latinoamérica, acorde con los lineamientos educativos del espacio común euroamericano y para la integración de las universidades estatales, distribuidas por toda la geografía nacional, que interactúan con universidades y redes de América y Europa.

Adicionalmente, en la actualidad, el Doctorado en Ciencias de la Educación de RUDECOLOMBIA se convierte en un referente para el país y Latinoamérica, con avances en el desarrollo de un trabajo colaborativo y en la formación permanente de sus graduados, la continua movilidad y participación de docentes en proyectos conjuntos, la presencia en los escenarios internacionales, bien como docentes invitados a otros Doctorados, o como participantes y coordinadores de congresos, simposios, encuentros, foros y seminarios nacionales e internacionales para propiciar, de esta manera, el intercambio con docentes extranjeros que enriquecen la academia.

#### **1.4.2. Pertinencia y viabilidad nacional**

Conviene anotar que al finalizar la última década del siglo XX y en los albores del siglo XXI, se ha logrado mayor impacto en el proceso evolutivo de la formación avanzada, con la aplicación de otras estrategias promovidas por Colciencias (hoy Ministerio de Ciencia,

Tecnología e Innovación – Minciencias) para organizar y clasificar grupos de investigación en todos los campos del conocimiento, establecidos a partir de formas de trabajo enmarcadas en lineamientos propios de la comunidad científica internacional, que convocan a nuevas maneras de organización, con el propósito de superar los procesos individuales, atomizados e independientes, característicos del modelo convencional profesionalizante que aún permanece en la educación superior, hoy con menos fuerza por los requisitos y exigencias de la calidad en la formación con lineamientos nacionales e institucionales y el requerimiento de un escenario de competitividad internacional.

En este contexto, y como respuesta a los acelerados procesos de globalización, internacionalización y reorganización económica y social, han surgido políticas y normas nacionales promulgadas en esta primera década del siglo XXI<sup>1</sup>, para motivar la formación avanzada bajo la integración en red, con el propósito de capitalizar los desarrollos aislados en torno a un campo en común, lo cual ha sido adoptado por el Doctorado en Ciencias de la Educación, en el que la viabilidad y su desarrollo se sustenta en la corresponsabilidad, la ayuda mutua, el pluralismo y una visión amplia de la educación como práctica social y proceso cultural.

Así, por ejemplo, en el Plan Nacional de Desarrollo 2018 – 2022, “Pacto por Colombia, Pacto por la Equidad”, el gobierno se propuso como un objetivo prioritario y estratégico para el país apoyar la formación de capital humano de alto nivel (Maestrías y Doctorados), por considerar clave el fortalecimiento de las capacidades investigativas de calidad e impacto (PND, 2019).

Es importante resaltar que la apuesta del actual gobierno, previamente descrita, deviene de considerar un déficit de capital humano altamente calificado, al sostener que:

El capital humano altamente calificado es una condición necesaria para que el país sea capaz de realizar investigación de calidad e impacto. El país ha tenido un incremento sostenido en la cantidad de becas anuales para la formación de alto nivel, al pasar de 239 becas de Doctorado y 445 de maestría, en 2007, a 872 y 5299 becas, respectivamente, para 2016 (OCYT, 2018). No obstante, para 2016 el país solo tenía 0,16 investigadores por cada 1000 integrantes de la población económicamente activa, mientras que el promedio en América Latina y el Caribe es de 0,99 (Red Iberoamericana de Indicadores de Ciencia y Tecnología [RICYT], 2018). Esto manifiesta una brecha significativa para consolidar capacidades de

---

<sup>1</sup>Con el Decreto 916 de 2001 se unifican los requisitos y procedimientos para los Programas doctorales y maestrías, en acuerdo con el Artículo 3 de la Ley 30 de 1992. Posteriormente, el MEN promulga el Decreto No. 1001 de 2006 que asigna a los Programas doctorales la tarea de formar en competencias, para el ejercicio académico e investigativo de alta calidad y constituye un espacio de renovación y actualización metodológica y científica.

generación de conocimiento. Adicionalmente, la evidencia sugiere una falta de direccionamiento estratégico en la formación de este capital humano. Aunque la agroindustria es una constante entre las apuestas productivas de las regiones del país, solo el 4,8 % del total de investigadores colombianos se desempeñaba en ciencias agrícolas para 2016, comparado con el 9,21 % de Venezuela o el 24 % de Paraguay (RICYT, 2018) (PND, 2019).

Así, las universidades oferentes del Programa se constituyen en un escenario que contribuye a transformar la educación avanzada, en especial la formación doctoral, a partir de un trabajo interdisciplinario y de corresponsabilidad para, desde un Programa del más alto nivel, aportar a la construcción de nación trascendiendo el ámbito regional y expandiéndose al internacional.

En tal sentido, el Doctorado es una prioridad para el país, en la medida en que el crecimiento económico, el bienestar y la cohesión social dependen de la capacidad que se tenga para generar, transferir y aplicar el conocimiento en forma responsable, pertinente e innovadora. Esto implica que en los planes de desarrollo nacional se establezca como prioridad la formación de profesores universitarios e investigadores con nivel doctoral y la generación de una masa crítica que permita a largo plazo crear Programas doctorales propios.

El Doctorado se propone coadyuvar a que los estudiantes de este nivel desarrollen competencias básicas y ventajas sostenibles, duraderas, insustituibles y difícilmente imitables que, en condiciones de escasez, demanda externa y apropiabilidad, puedan contribuir efectivamente a la construcción de las sociedades del conocimiento. En este sentido, el Doctorado asegura y promueve competencias básicas que se pueden mostrar como producto genuino, propio e inconfundible.

La política de pertinencia y viabilidad nacional se sustenta en el sistema interno de aseguramiento de calidad del Programa, que se ubica en el marco de políticas, tanto nacionales como internacionales, y responde a aquellos requerimientos nacionales que exigen entes como el Ministerio de Educación Nacional, el Ministerio de Ciencias y todos los diferentes organismos con los cuales se mantiene vínculos y relaciones.

### **1.4.3. Pertinencia y valor social**

El Programa de Doctorado en Ciencias de la Educación ha tenido un notable impacto en el sistema educativo, tanto por el número de egresados como por su cobertura, la cual abarca todo el territorio nacional, no solo por la ubicación de las universidades que lo ofrecen, miembros de la Red, sino por la demanda de estudiantes de todas las regiones del país.

El Doctorado también contribuye con “proyectos de participación en Programas sociales o comunitarios que hacen referencia a propuestas de intervención y extensión por parte de grupos de investigación, no solamente los escalafonados en A y B, sino también los de apoyo a la formación doctoral; así mismo, hace referencia a proyectos de extensión desarrollados por graduados, algunos de ellos en función de sus actividades académicas y de proyección social, cuyas acciones tienen impacto en la misma comunidad académica o en las comunidades de influencia a las instituciones de Educación Superior del entorno local. Muchos de estos proyectos se encuentran registrados en grupos reconocidos o avalados institucionalmente. En los últimos 3 años se han desarrollado 12 proyectos relacionados con temas de gran trascendencia para el desarrollo comunitario y social de las comunidades locales.

### **1.5. Particularidades del Programa en red**

Se resaltan, como características que le dan identidad al Programa y logros que inciden en el ámbito académico y en su calidad, los siguientes:

- Ser uno de los pioneros en su género al soportarse en una red interinstitucional con el mayor número de integrantes a nivel nacional (9 universidades) que ha logrado vencer los individualismos existentes en la vida universitaria, consolidando un proyecto de gran trascendencia y reconocimiento nacional e internacional, sin afectar la autonomía de cada una de las instituciones que conforman la red.
- Permitir desde las regiones, la transformación educativa y social, así como la formulación y transformación de políticas públicas en educación, a partir de la producción de conocimiento situado.



- Asumir como fundamental y parte integral del plan de estudios, el intercambio de estudiantes y profesores con universidades extranjeras, mediante las pasantías, la participación en eventos internacionales y la vinculación a redes. Para ello ha realizado convenios e intercambios con universidades de España, Francia, Alemania, México, Venezuela, Brasil, Argentina y Estados Unidos, las cuales han acogido a los estudiantes en el periodo de pasantía internacional.
- Avanzar en la consolidación de áreas de trabajo académico e investigativo pertinentes con las necesidades educativas del contexto, que se concretan en las líneas de investigación que se ofertan en cada institución y sobre las cuales se amplía el conocimiento existente a través de las tesis doctorales y el trabajo de los grupos de investigación.
- Posibilitar, al iniciar el segundo año académico, que cada estudiante se vincule con un asesor internacional, doctor en el correspondiente tema de investigación, quien será su orientador en el periodo de la pasantía y lo acompañará hasta la sustentación de la tesis.
- Participar en congresos internacionales, en especial los coordinados por RUDECOLOMBIA.
- Ser referente para Colombia, el Caribe y Latinoamérica en avances en el trabajo colaborativo y la transformación permanente con evidente énfasis en la interdisciplinariedad.

## **2. MARCO TELEOLÓGICO DEL PROGRAMA**

### **2.1. Misión**

El Doctorado en Ciencias de la Educación de RUDECOLOMBIA forma investigadores con autonomía intelectual para comprender, teorizar e intervenir los factores de las culturas socioeducativas, desde la perspectiva del trabajo en red en el contexto internacional y la construcción de nación desde la región.

## 2.2. Visión

El Doctorado en Ciencias de la Educación se posicionará en el contexto nacional e internacional por su excelente nivel investigativo y de publicaciones indexadas; por ser interlocutor válido en las políticas públicas de educación, por la consolidación de la comunidad académica y por el compromiso con la formación de educadores en el marco del proyecto de nación.

A continuación, se presenta la relación de las misiones y visiones de cada una de las universidades donde se oferta el Programa, lo que evidencia una clara coherencia y articulación con las del Doctorado:

Tabla 2. Misiones y visiones de las universidades de la Red donde se oferta el Doctorado

UNIVERSIDAD	MISIÓN	VISIÓN	Fecha del PEI donde se declara la Misión y Visión.
Atlántico	Somos una universidad pública que formamos profesionales integrales e investigadores(as) en ejercicio autónomo de la responsabilidad social y en búsqueda de la excelencia académica para propiciar el desarrollo humano, la democracia participativa, la sostenibilidad ambiental y el avance de las ciencias, la tecnología, la innovación y las artes en la región Caribe colombiana y el país.	Somos la universidad líder en el conocimiento y determinantes para el desarrollo de la región Caribe.	2010
Cartagena	La Universidad de Cartagena, como institución pública, mediante el cumplimiento de sus funciones sustantivas de docencia, investigación y extensión, y su proceso de internacionalización, formamos profesionales competentes en distintas áreas del conocimiento, con fundamentación científica, humanística, ética, cultural y axiológica. Esto les permite ejercer una ciudadanía responsable, contribuir con la transformación social, y liderar procesos de desarrollo empresarial, ambiental y cultural en los contextos de su acción institucional.	En 2027, la Universidad de Cartagena continuará consolidándose como una de las más importantes instituciones de educación superior del país, y con una amplia proyección internacional. Para ello, trabaja en el mejoramiento continuo de sus procesos académicos, investigativos, administrativos, financieros, de proyección social, desarrollo tecnológico, internacionalización, con una clara vinculación al desarrollo social, político, cultural, ambiental y económico de Cartagena,	2013

UNIVERSIDAD	MISIÓN	VISIÓN	Fecha del PEI donde se declara la Misión y Visión.
		Bolívar, la región Caribe y Colombia.	
Cauca	<p>La Universidad del Cauca es una institución de educación superior pública, autónoma, del orden nacional, creada en los orígenes de la República de Colombia.</p> <p>La Universidad del Cauca, fundada en su tradición y legado histórico, es un proyecto cultural que tiene un compromiso vital y permanente con el desarrollo social, mediante la educación crítica, responsable y creativa.</p> <p>La Universidad forma personas con integridad ética, pertinencia e idoneidad profesional, demócratas comprometidos con el bienestar de la sociedad en armonía con el entorno.</p> <p>La Universidad del Cauca genera y socializa la ciencia, la técnica, la tecnología, el arte y la cultura en la docencia, la investigación y la proyección social.</p>	<p>La Universidad del Cauca, fiel a su lema "Posteris Lvmen Moritvrvs Edat" (Quién ha de morir deje su luz a la posteridad), tiene un compromiso histórico, vital y permanente con la construcción de una sociedad equitativa y justa en la formación de un ser humano integral, ético y solidario.</p>	1998
Magdalena	<p>La Universidad del Magdalena es una institución de educación superior de carácter público, con proyección regional, nacional e internacional, que en el marco de su autonomía y desde el contexto caribe, forma con calidad personas integrales, con capacidad de liderazgo, valores ciudadanos y competencias profesionales en los diversos campos de las ciencias, disciplinas y artes. Mediante la docencia, la investigación y la extensión genera y difunde conocimiento para mejorar la calidad de vida de las comunidades, aporta al desarrollo sostenible y contribuye a la consolidación de la democracia y la convivencia pacífica. Trabaja permanentemente en un ambiente de participación, solidaridad, compromiso, sentido de pertenencia y respeto por la diversidad</p>	<p>La Universidad del Magdalena será reconocida por:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La excelencia en sus procesos académicos, administrativos, investigativos y de proyección social.</li> <li>• La acreditación nacional e internacional de la institución y sus Programas.</li> <li>• El liderazgo en la transformación del territorio y la institucionalidad democrática.</li> <li>• El posicionamiento de sus egresados.</li> <li>• Su modelo ejemplar de gestión pública.</li> <li>• Su compromiso con el desarrollo social y ambiental sostenible.</li> <li>• La dinámica interacción con las comunidades locales, regionales,</li> </ul>	2008

UNIVERSIDAD	MISIÓN	VISIÓN	Fecha del PEI donde se declara la Misión y Visión.
		<p>nacionales e internacionales.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Su contribución a la investigación, la innovación y al desarrollo productivo.</li> <li>• El desarrollo de los ambientes virtuales para fortalecer y ampliar los procesos de formación en pregrado y postgrado.</li> <li>• El enriquecimiento y difusión de la diversidad cultural del caribe.</li> </ul>	
Nariño	<p>La Universidad de Nariño, desde su autonomía y concepción democrática y en convivencia con la región sur de Colombia, forma seres Humanos, ciudadanos y profesionales en las diferentes áreas del saber y del conocimiento con fundamentos éticos y espíritu crítico para el desarrollo alternativo en el acontecimiento mundo.</p>	<p>La Universidad de Nariño, entendida como un acontecimiento en la cultura, es reconocida por su contribución, desde la creación de valores humanos, a la paz, la convivencia, la justicia social y a la formación académica e investigativa, comprometida con el desarrollo regional en la dimensión intercultural.</p>	2013
Quindío	<p>La Universidad del Quindío contribuye a la transformación de la sociedad, mediante la formación integral desde el ser, el saber y el hacer de líderes reflexivos y gestores del cambio; con estándares de calidad a través de una oferta de formación en diferentes metodologías, que responda a una sociedad basada en el conocimiento; una investigación pertinente que aporte a solución de las problemáticas del desarrollo e integrada con la extensión y proyección social; educando en tiempos del posconflicto y de la consolidación de la paz apoyada en una gestión creativa y con estándares de calidad.</p>	<p>En el año 2025, la Universidad del Quindío estará consolidada como una institución Pertinente - Creativa - Integradora, acreditada de alta calidad, con reconocimiento nacional e internacional en sus procesos de formación a través de diferentes metodologías, de investigación, extensión, proyección y responsabilidad social.</p>	2016
Tolima	<p>La Universidad del Tolima es una institución de educación superior de carácter público que fomenta el desarrollo de capacidades humanas para la formación integral permanente, apoyada en valores éticos de tolerancia, respeto y convivencia</p>	<p>En el año 2023, la Universidad del Tolima consolidará su reconocimiento social y estará acreditada institucionalmente de alta calidad; será reconocida</p>	2014

UNIVERSIDAD	MISIÓN	VISIÓN	Fecha del PEI donde se declara la Misión y Visión.
	<p>mediante la búsqueda incesante del saber, la producción y la apropiación y divulgación del conocimiento en los diversos campos de la ciencia, el arte y la cultura, desde una perspectiva inter- y transdisciplinar, como aporte al bienestar de la sociedad, al ambiente y al desarrollo sustentable de la región, la Nación y el mundo.</p>	<p>como una de las Universidades estatales más importantes de Colombia por su excelencia académica, el cumplimiento de su compromiso ético con la sociedad, la defensa de la vida y del ambiente, dinamizadora de procesos culturales y modelo de gestión institucional, transparencia, eficiencia y eficacia administrativa.</p>	
<p>UPTC</p>	<p>Formar profesionales competentes y éticos, constructores de una ciudadanía reflexiva, crítica y solidaria en armonía con la visión humanista de la cultura Upetecista, comprometida con la promoción del desarrollo y el bienestar social de la región y de la nación.</p> <p>La UPTC, a través de su quehacer en docencia, investigación y extensión en los diferentes niveles de formación (pregrado, posgrado y educación continuada), y la pluralidad de saberes existentes, está articulada con las dinámicas del sector productivo, del gobierno nacional, de las entidades territoriales, y de la sociedad civil, comprometidos - en el marco de la democracia participativa y de construcción de la paz-, con la búsqueda del desarrollo humano inclusivo y sostenible.</p> <p>El liderazgo, responsabilidad y compromiso social de los egresados contribuyen a la consolidación de una sociedad regional y una nación más justa, equitativa y democrática.</p>	<p>En el año 2030, por su desempeño académico, la UPTC se consolidará como una de las mejores universidades públicas de Colombia y de América Latina, resultante de la excelente calidad de la oferta académica multinivel y del compromiso de su comunidad universitaria, con las transformaciones sociales, económicas, institucionales, culturales y ambientales, de su entorno local, regional y nacional.</p> <p>Así mismo, potenciará la fortaleza de su campus y patrimonio arqueológico, bibliográfico y cultural, como eje del bienestar de la Comunidad Upetecista.</p>	<p>2019</p>
<p>UTP</p>	<p>Somos una universidad estatal de carácter público, vinculada a la sociedad, que conserva el legado material e inmaterial y ejerce sus propósitos de formación integral en los distintos niveles de la educación superior, investigación, extensión, innovación y proyección social; con principios y valores apropiados por la comunidad universitaria en el ejercicio de su autonomía.</p> <p>Una comunidad universitaria</p>	<p>Como universidad pública, al año 2028 mantendremos la condición de alta calidad en los procesos de formación integral, investigación, innovación y transferencia de conocimiento; con reconocimiento internacional, vinculación de las tecnologías de la información y la</p>	<p>2018</p>

UNIVERSIDAD	MISIÓN	VISIÓN	Fecha del PEI donde se declara la Misión y Visión.
	<p>comprometida con la formación humana y académica de ciudadanos con pensamiento crítico y capacidad de participar en el fortalecimiento de la democracia; con una mirada interdisciplinar para la comprensión y búsqueda de soluciones a problemas de la sociedad; fundamentada en el conocimiento de las ciencias, las disciplinas, las artes y los saberes.</p> <p>Vinculada a redes y comunidades académicas locales y globales mediante procesos de investigación que crean, transforman, transfieren, contextualizan, aplican, gestionan, innovan e intercambian conocimiento, para contribuir al desarrollo económico y social de manera sostenible.</p>	<p>comunicación e impacto en la academia y en los diferentes sectores sociales y económicos, a nivel local y global; destacada socialmente por conservar el legado material e inmaterial como uno de sus pilares para el desarrollo sostenible.</p>	

Fuente: Elaboración propia con base en los PEI de las universidades de RUDECOLOMBIA (2020)

Los Proyectos Educativos Institucionales de todas las universidades miembros de la Red se constituyen como marco de referencia del Proyecto Educativo del Programa. La articulación del PEP del Programa con los PEI de las universidades se evidencia en los valores comunes priorizados: formación integral, cooperación, libertad y pluralismo de pensamiento, fomento a la investigación y el pensamiento crítico, responsabilidad social, y protección a lo público.

### 2.3. Objetivos

- Consolidar la formación de investigadores científicos, críticos y solidarios en el campo de la educación desde los grupos y líneas de investigación que sustentan el Programa doctoral.
- Orientar la investigación hacia la problemática educativa colombiana y latinoamericana desde la internacionalización del conocimiento.
- Gestionar proyectos de investigación entre universidades colombianas y extranjeras a través del trabajo en red.

- Apoyar y promover la formación de investigadores sensibles y comprometidos con el estudio y la investigación de problemas educativos en el campo de las Ciencias de la Educación.
- Destacar la comunicación y el pensamiento educativo para la formación y aplicación de políticas pertinentes y procesos de innovación en este campo.
- Promover prácticas investigativas en torno a la Historia Social de la Educación, la Historia de la Pedagogía, el Currículo, la Didáctica, la Comunicación, el Pensamiento Educativo, las Ciencias Humanas y Sociales que abordan la educación como objeto de estudio, desde diferentes aproximaciones teóricas y metodológicas en el ámbito nacional e internacional.
- Reflexionar críticamente en torno a los conceptos atinentes al ser humano, la sociedad y la cultura, que subyacen en las diversas propuestas educativas, especialmente en la del Doctorado en Ciencias de la Educación de RUDECOLOMBIA.
- Caracterizar las diferentes escuelas de pensamiento pedagógico y educativo y su influencia en los enfoques actuales en el ámbito nacional e internacional, para comprender las múltiples interacciones entre los aspectos teóricos de la educación, la epistemología, la pedagogía, el currículo y la didáctica, en sus aplicaciones en diversos campos del mundo de la vida.
- Contribuir al fortalecimiento y creación de Escuelas de Pensamiento que aborden la Historia de la Educación, la Pedagogía, el Currículo, la Didáctica, la Comunicación y el Pensamiento Educativo en diálogo con la sociedad y la cultura, desde la consolidación de comunidades académicas, mediante la permanente interlocución e intercambio de proyectos y redes.

Lo anterior muestra la claridad de los objetivos que se persiguen y el alto grado de coherencia de estos con la misión que cumple el Programa y con una prospectiva que se traduce en su visión de futuro, lo cual se hace evidente también en la articulación con las misiones y visiones que cada una de las universidades asumen en función de su tarea institucional respecto de la docencia, la investigación y la proyección social, consolidando la Red con propósitos de calidad que generan total identidad y compromiso con el Programa doctoral.

### 3. FUNDAMENTACIÓN PEDAGÓGICA Y TEÓRICA DEL PROGRAMA

#### 3.1. Enfoque pedagógico del Programa<sup>2</sup>

El Doctorado en Ciencias de la Educación, tanto en sus planes de estudio, seminarios, publicaciones, así como en la orientación de las tesis doctorales, intenta realizar una geopolítica del conocimiento, de tal manera que los marcos de comprensión conceptual de los problemas de investigación identificados y precisados –analíticos o empíricos–, guarden coherencia con los mismos y contribuyan a su discernimiento y no a una reproducción sin crítica o apropiación.

En consonancia, el enfoque pedagógico del Programa apropia la hermenéutica como espacio de diálogo, debate y trabajo cooperativo, basado en el compromiso con el progreso de la sociedad colombiana y latinoamericana de la cual forma parte; apuesta, mediante la generación y difusión de conocimientos, sobre el fundamento de la razón y el contraste de los estudios en ciencias de la educación, vislumbrándose en un rol de referente científico y cultural en las regiones de Colombia, caracterizándose, además, por la proximidad a los problemas y demandas sociales para garantizar el acceso universal a una formación académica e investigativa de alta calidad, actualizada y con posibilidad de continuidad en el tiempo, asumiendo así la responsabilidad social con el entorno regional, local y con la policromía de territorios donde se recrean las investigaciones e innovaciones, desde la perspectiva del pluralismo, inclusión e interculturalidad, orientando toda acción académica al espacio vital de los ciudadanos.

De hecho, la complejidad de los fenómenos educativos exige, en términos de la teoría de los sistemas sociales de Luhmann, de “dispositivos” complejos para su comprensión e intervención. En este sentido, los hechos educativos, que son multi-causados y, a su vez, multi-efectos, requieren de perspectivas teóricas complejas y pluriversas para ser interpelados. Por esta razón, se adopta la perspectiva crítico social, que privilegia en este Doctorado el abordaje de las realidades sociales educativas desde un campo de conocimiento interdisciplinar y transdisciplinar, diseñado desde la hibridación armónica con las ciencias de

---

<sup>2</sup> Aporte de la Comisión de Currículo, integrada por la Directora Académica Nacional y los Directores Académicos del Programa en las universidades de Cartagena, Magdalena y Tolima.



la educación. Las disciplinas y ciencias que tributan a la denominación del Programa no operan como campos u objetos teóricos distintos, pero sí diferenciados. Funcionan, por lo tanto, como una meta-objeto de conocimiento emanado de las interacciones entre estas.

Esta confluencia abre un amplio abanico de posibilidades de lectura de los problemas sociales y educativos, en la multiplicidad de escenarios y territorios en las regiones, al mismo tiempo que tiene, en este Doctorado, un eje axial que le da razón y perspectiva: las ciencias de la educación. Si bien, este núcleo remite al ámbito de la configuración de discursos pedagógicos, es evidente que va más allá de las relaciones didácticas y curriculares en las aulas (concepción clásica) y asume que, en esta perspectiva, el conocimiento científico de lo educativo tiene como precursoras las teorías sustantivas que emergen de la lectura de tales fenómenos educativos en contextos sociales, políticos, económicos, históricos, culturales, etc.

Por lo tanto, el enfoque pedagógico del Programa es una configuración sistémica, que se manifiesta como proceso formativo, en el cual los seres humanos intercambian recíprocamente bienes y valores culturales, afectos, emociones, sentimientos y saberes. Las ciencias de la educación se desarrollan, desde la perspectiva de este Doctorado, en estrecha relación con diversas disciplinas y ciencias, a través de una textura compleja, a partir de la cual se generan intercambios de creencias, percepciones, identidades y culturas.

Siendo las Ciencias de la Educación el foco axial, en el que los conceptos de Educación, Pedagogía, Didáctica y Formación se convierten en cuatro pilares del paradigma, asumidos como tejido sociocultural y político vinculados a las ciencias sociales. Asimismo, la noción de escenario educativo va ligado a los territorios y contextos, y a su vez, va más allá de coordenadas geográficas que obran como límites materiales y formales y remite a espacios simbólicos y a contextos culturales; y es justamente por esta concepción emergente y alternativa que lo educativo opera como punto de partida, como mediador, como tejido y como finalidad en las investigaciones que se impulsen formativamente en este Programa doctoral.

En este sentido, la formación de doctores en ciencias de la educación es complementaria y recíproca con conocimientos y capacidades que satisfacen no solo las nuevas exigencias productivas, sino también una vinculación con la formación en el ámbito político y moral, en respuesta a una amplia gama de necesidades, tanto en el ámbito individual como de

participación ciudadana, lo cual evidencia la urgencia de una formación que permite reconocer capacidades en las regiones y logra vincularlas a dinámicas territoriales de educación, para que permitan las transformaciones sociales necesarias en su relación con un mundo interconectado y global.

Ha sido un reto avanzar en esta perspectiva de formación, en una sociedad tecnológicamente compleja, culturalmente diversa, socialmente fragmentada y desigual; económicamente inestable e inequitativa, con cambios permanentes en la geometría política, importantes movimientos migratorios y aun desplazamientos internos, producto de la violencia fratricida; y preocupantes formas de injusticia y exclusión, producto de la violencia estructural que carcome el país.

Por ello, la importancia del Doctorado, en términos de su enfoque y estructura pedagógica de carácter hermenéutico y crítico social, radica en la cooperación e impacto en las comunidades, en la medida en que facilita de manera fidedigna la puesta en marcha del postacuerdo en aras a lograr paulatinamente la construcción de la paz y justicia territorial, a partir de las líneas de formación doctoral, en 9 departamentos del país, cuyos municipios y regiones requieren mejorar con altos indicadores de calidad y pertinencia sus procesos educativos, para favorecer la vinculación de la universidad con los territorios donde tiene injerencia.

En este orden de ideas, el Programa innova continuamente constituyéndose en un mediador que se vincula con su entorno, a través de la cooperación e interconexión con el territorio, alterando de hecho el propio concepto del mundo académico y la misión clásica de la universidad y de los Programas de alto nivel como los Doctorados. Por consiguiente, las líneas de formación doctoral buscan contribuir a la visibilidad, posicionamiento y proyección nacional e internacional, mediante el reconocimiento y la legitimación de un excelente nivel investigativo en ciencias de la educación, con alta producción académica, aportando nuevo conocimiento para el sistema y los procesos educativos del país, comprometidos en la consolidación de comunidad académica e investigativa y con la formación de investigadores autónomos del más alto nivel que la Nación y Euroamérica requieren, secundada por los grupos de investigación y el compromiso de las universidades de RUDECOLOMBIA.

A partir de los propósitos de formación del Doctorado, la estructura curricular se entiende como un conjunto de componentes que se organizan alrededor de espacios académicos articulados a las líneas de formación de la Red y a las experiencias investigativas de los grupos. Esta es la razón por la que se puede afirmar que la estructura curricular se convierte en la columna vertebral de los procesos formativos y de los futuros proyectos de investigación de los estudiantes y se organiza a partir de tres componentes que definen el perfil de egreso del Doctorado en Ciencias de la Educación: *saber pedagógico, investigación y producción, fundamentación y profundización disciplinar*.

En concordancia con lo anterior, las metodologías de enseñanza que utiliza el Doctorado se piensan, en coherencia con el enfoque pedagógico asumido, como mediaciones y andamiajes para favorecer social y culturalmente el desarrollo de procedimientos (técnicas, habilidades y estrategias) para la construcción del saber. Por consiguiente, estas mediaciones harán uso de artefactos que representen aspectos del mundo material que han sufrido alguna transformación, a raíz de su incorporación en el terreno humano. Así, las metodologías que en mayor grado utilizan las mediaciones son aquellas generadas en la interacción social o en la relación educativa entre maestro/estudiante y estudiante/estudiante, para lo cual se definen tres modalidades de aprendizaje: autónomo, cooperativo entre pares y participativo guiado.

Desde este marco de reflexiones, el Doctorado en Ciencias de la Educación de RUDECOLOMBIA, se configura en el establecimiento de sinergias entre académicos, grupos de investigación, universidades, organizaciones sociales y comunidades de base con los procesos académicos e investigativos, creación de redes y comunidades de aprendizaje que parten del trabajo realizado en los contextos territoriales, a través de la relación universidad-comunidad, mediante la dirección de las tesis, el trabajo situado en perspectiva de gestión del conocimiento pertinente con las demandas de localidades y regiones. Un puente entre la realidad actual de un gran número de comunidades y territorios y el ideal de cumplimiento de indicadores exigidos por parte del Consejo Nacional de Acreditación –CNA, así como la búsqueda permanente de la calidad, partiendo de la realidad concreta que presentan los departamentos, municipios y otras entidades territoriales donde las Universidades de la Red tienen asiento.

Las necesidades específicas de cada comunidad, localidad y región constituyen el punto de partida y, a partir de ellas, se plantean los procesos necesarios desde las ópticas de diferentes disciplinas que se abordan en las universidades, en particular desde los grupos de investigación que tributan las líneas de formación doctoral para avanzar hacia la calidad, como elementos clave de todo el proceso.

En este sentido, se ha venido potenciando:

- El trabajo en red, mediante el establecimiento de bases de colaboración entre académicos, grupos de investigación y universidades para la puesta y consolidación de las líneas de formación, en correspondencia con las necesidades, intereses y expectativas que emanan de las regiones y territorios, donde el Programa de Doctorado tiene incidencia, a través de las direcciones de tesis y los procesos de responsabilidad social que se llevan a cabo en las Universidades e instituciones u organizaciones sociales, que apuestan por la construcción social y educativa.
- La ejecución de proyectos de investigación interdisciplinarios.
- El trabajo colaborativo entre los docentes de diferentes facultades, y con otras comunidades académicas de orden nacional e internacional.
- La generación de comunidades de aprendizaje de orden local, nacional e internacional.
- La constitución de redes académicas conformadas por grupos de investigación y comunidades situadas en territorio.

El Programa realiza, también, esfuerzos por precisar y aplicar criterios de flexibilidad que han venido consolidando el enfoque pedagógico, que permite no solo evidenciar sino, principalmente, hacer posible el trasegar exitoso de estudiantes y docentes por el Programa doctoral, mientras las diversas condiciones de este se resignifican y adaptan constantemente y en forma cíclica a los diferentes matices de los participantes y del proceso mismo.

Las actividades que se llevan a cabo en el marco de fundamentos epistémicos, de inmersión en los grupos de investigación y movilidad académica, permiten interconectar el proceso de formación, intercambio y planificación del Doctorado con la impartición y práctica de los créditos del plan curricular y el inicio del trabajo de tesis, que engloba las dinámicas de

difusión y extensión de la experiencia. Los resultados están relacionados con la ejecución de investigaciones locales y situadas (en conexión con los debates nacionales e internacionales de las líneas de formación doctoral), el incremento de la calidad formativa y el impacto que los procesos de investigación tienen en la mejora de los contextos educativos vinculados al Doctorado. Esta dinámica ha permitido la realización y defensa de 321 tesis doctorales que tienen un impacto significativo en las realidades sociales y educativas en las que se llevaron a cabo; además, para los grupos de investigación donde están adscritas las tesis suponen un proceso de aprendizaje y oportunidad para potenciar sus líneas de investigación.

Finalmente, el proceso de difusión de las tesis ha permitido encabezar los procesos de intercambio de experiencias con otras universidades de las regiones donde están las Universidades de RUDECOLOMBIA, pero también con otras regiones del país e internacionalmente, estimulando la aparición de nuevos Programas de Maestría y Doctorados (no necesariamente en educación), de tal forma que permita asumir en conjunto la responsabilidad y la iniciativa en el desarrollo de propuestas de formación de profesionales y/o investigadores de alta calidad que impacten en la mejora de la educación en los territorios y regiones de Colombia.

En este sentido, el enfoque pedagógico es flexible, sostenible y adaptado a las especificidades de las regiones, territorios y a las exigencias globales; por tanto, nos invitan a evaluar y acreditar el Programa de Doctorado en Ciencias de la Educación de RUDECOLOMBIA con la más alta calidad, por su concepción de formación que pretende instalar capacidades en los contextos institucionales locales y regionales de los departamentos de las universidades de la Red, buscando la sostenibilidad futura a partir de sus propios medios. Asimismo, por su propuesta de formación académica e investigativa, que se adquiere en contacto con la realidad práctica, procura impactar en los planes de vida y en los procesos de construcción social comunitario de las regiones, en aras a generar una nueva cultura de trabajo para la investigación en contextos colaborativos, con el fin de potenciar y desarrollar grupos de investigación que posibiliten la creación de redes de trabajo académico hasta ahora inexistentes en muchos territorios.

### 3.2. Enfoque curricular del Programa<sup>3</sup>

Tres grandes fenómenos se están produciendo en el mundo con directa repercusión en la educación: la sociedad del conocimiento, la globalización, y la posmodernidad (Malagón, Rodríguez y Nájuez, 2019).

Hablar de sociedad globalizada o globalizante significa reconocer que, en lo económico, en lo político y en lo cultural, han sido superadas las barreras regionales, nacionales e incluso continentales, con una marcada tendencia hacia la homogenización. La globalización, sin duda, ha afectado a toda la realidad cultural. Sin embargo, no es un proceso lineal y no involucra de la misma manera a todos los países del mundo, ni resulta igualmente favorable a todos los habitantes de la Tierra. Debido a los diferentes niveles de desarrollo en los países, la globalización tiene consecuencias contradictorias en unos y otros países: favorece a los países ricos y golpea a los países pobres y en vías de desarrollo.

Se denomina sociedad del conocimiento a esa nueva etapa de la civilización humana en la cual el recurso económico básico, el principal medio de producción ya no es la tierra o los recursos naturales, ni el trabajo, ni tampoco el capital, sino el conocimiento. “La sociedad del conocimiento es el sistema económico y social en donde el producto final se caracteriza más por un valor agregado de conocimiento incorporado, que por la cantidad de materiales utilizados en su manufacturación” (Niño Díez, 1998, p. 13). Difícilmente, hoy, podría hablarse de instituciones educativas y no educativas o de entornos educativos y no educativos. El conocimiento y la educación se constituyen en pilares básicos de la existencia humana. Siempre lo fueron, pero hoy son reconocidos más allá de una decisión política e histórica.

El tercer escenario es la posmodernidad, se trata de un escenario con un alto contenido cultural pero que se expresa con fuerza en lo económico, político, social e ideológico. El derrumbe de los grandes relatos, de la razón absoluta, pareciera contradecirse con algunas de las tendencias de la globalización como la permanencia de un modo de producción social y la hegemonía del imperio de Estados Unidos. Por ello, algunos tienden a ver la posmodernidad más como un fenómeno cultural que otra cosa. Sin duda, sus mayores manifestaciones son culturales, pero en la política y la economía se observa la multipolaridad, los procesos de regionalización y,

---

3 Aporte de la Comisión de Currículo, integrada por la Directora Académica Nacional y los Directores Académicos del Programa en las universidades de Cartagena, Magdalena y Tolima.

por sobre todas las cosas, la “apertura” en el pensamiento: el paso de la unirracionalidad a la multirracionalidad, de la homogeneidad a la heterogeneidad, de la producción en serie a la producción diversa. Claro que la posmodernidad ha generado múltiples tensiones, entre la unidad y la diversidad, entre el todo y las partes, entre la certidumbre y la incertidumbre, entre la utopía y la entropía. Esta plataforma constituye un espacio para la reflexión y ha soltado cadenas para abordar con una actitud crítica los postulados de un nuevo orden mundial.

Es claro que la emergencia de estos nuevos escenarios ha modificado las condiciones para la pertinencia de la escuela. Y es preocupante que las instituciones que tienen como función natural la formación de las nuevas generaciones no avance con la misma intensidad de los escenarios sociales, presentándose un rezago muy preocupante sobre todo en los países de menor desarrollo económico e industrial. Pero, a su vez, también se encuentra que, ante la endogamia de muchos sistemas de formación, la avalancha de esos nuevos escenarios genera profundos traumas institucionales que favorecen saltos al vacío o desarrollos más cosméticos que reales a las estructuras académico-institucionales y entonces la pertinencia se desfigura y deja de ser un proceso dinámico, complejo y enriquecedor para convertirse simplemente en una relación de adecuación y acomodamiento a las demandas del mercado.

Este panorama, de nuevos escenarios, que entre otras cosas es dinámico y, por ende, de cambios permanentes, exige ser leído desde la perspectiva epistémica de la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad, teniendo en cuenta elementos esenciales en cualquier propuesta curricular en educación superior como son la flexibilidad, la pertinencia, la transversalidad, la internacionalización, entre otros; reto al cual responde el Doctorado en Ciencias de la Educación de RUDECOLOMBIA, pues se tiene conciencia de las dinámicas sociales de los inicios de la segunda década del siglo XXI, donde los avances en la diversidad de campos y saberes, han dejado también en evidencia la necesidad de superación de la parcelación del saber y las disciplinas, y en definitiva, la antigua concepción feudal del conocimiento. En su defecto, hace carrera un pensamiento transversal, en la medida en que no sólo diferentes disciplinas se ocupan de un mismo problema (interdisciplinar), sino que, además, un mismo problema atraviesa varias de ellas (transdisciplina) (RUDECOLOMBIA, 2017).

Por tanto, al Doctorado en Ciencias de la Educación lo convoca el desafío de “contribuir a la actualización del proceso educativo, en un tiempo como el nuestro cuando se han resquebrajado las certezas sobre las que se había construido la academia, particularmente en el ámbito humanístico, como serían el universalismo, hoy relevado por posturas contextualistas, perspectivistas y comunitaristas, y el objetivismo, relativizado por alternativas como el consenso (Habermas), la negociación, el acuerdo sobre mínimos y el multiculturalismo; inclusive, en el que las competencias transversales ganan terreno sobre los saberes particulares a tono con un futuro que afianza su condición de incógnita” (RUDECOLOMBIA, 2017).

Se trata de hacer una revisión crítica de la racionalidad instrumental y de la relación hegemónica norte-sur en las formaciones históricas y en la apropiación del saber. Pensar hoy la educación significa incorporar lo estático y lo dinámico, lo sincrónico y lo diacrónico a un análisis de los sistemas históricos como sistemas complejos con autonomía y límites temporales y espaciales. La unidad de análisis no es ya el Estado-nación, sino el sistema mundo. Se hace necesario reconciliar el análisis ideográfico propio de la historia y el nomotético propio de la antropología, economía, ciencias políticas y sociología (ni mero recuento de los hechos del pasado ni simple búsqueda de regularidades con una visión ahistórica). Abrir un campo de análisis para la imaginación sociológica de C. Wright Mills en el que la investigación se constituya en la base de la formación académica. En consecuencia, buscar la interdisciplinariedad sin que ello implique la muerte de las disciplinas con larga tradición (Documento Maestro del Programa, 2017).

Propiciar la construcción de una ética de ciencia, tecnología e innovación es prioritario para mejorar la calidad de vida de las comunidades presentes y futuras. No es posible una transformación científica, tecnológica y productiva sino se incide en la formación política y moral, ciudadana, de los individuos. Le corresponde al sistema educativo en general formar escuelas de gobierno y hacer de la democracia un ejercicio que trascienda las virtudes cívicas. Son evidentes las falencias para una formación ética y política en nuestro sistema educativo en general, lo que obliga a que un Doctorado en Ciencias de la Educación asuma un papel protagónico en la coyuntura actual del país contribuyendo a la reflexión sobre la ciudadanía. El modelo científico productivo escolar y universitario con base en una racionalidad instrumental no ha construido sociedad civil. Una doble moral se configura en esta



incapacidad, porque de un lado propone incidir en el aparato productivo, pero del otro descuida la construcción de sociedad civil, de democracia (Documento Maestro del Programa, 2017).

### **3.3. Evaluación curricular**

Las evaluaciones y modificaciones de las que sea objeto el currículo del Programa académico hacen parte del proceso de Autoevaluación del Doctorado. Las diversas evaluaciones al currículo, producto de las experiencias y necesidades emanadas de las particularidades del Programa en cada universidad, son elevadas al Comité Curricular de Autoevaluación Nacional para ser puestas en común, presentadas al diálogo y debate colectivo y para generar todas las políticas, estrategias y directrices que sean demandadas para solucionar situaciones problemáticas referidas al currículo, su actualización, y su articulación con tendencias y comunidades académicas de las Ciencias de la Educación de orden nacional e internacional.

La evaluación curricular periódica y como producto de un diálogo nacional que integra las propuestas y perspectivas de las universidades miembros de la red, se orienta al cumplimiento de los objetivos de formación del Doctorado y a garantizar su pertinencia, calidad, impacto social, la flexibilidad del Programa, y su capacidad de respuesta ante necesidades académicas de los estudiantes.

### **3.4. Relación Pedagogía, Currículo y Didáctica**

En Colombia, en las últimas décadas, se viene profundizando en torno al estatuto epistemológico de la pedagogía. Este es intervenido, de una parte, por quienes afirman que la pedagogía es una disciplina, o una ciencia (como dirían los alemanes); de otra, por quienes la consideran un "dispositivo", quienes la asumen como una disciplina. Finalmente, se presenta el concepto fundamental de saber pedagógico, el cual desbordaría los campos disciplinares.

Desde la postura de los franceses, la pedagogía se entiende como la reflexión axiológica sobre el educar en un sentido muy amplio, y no solamente reducida a la práctica cotidiana que se produce en el aula de clase o en los ámbitos educativos. En la perspectiva de los alemanes, como se ha dicho, la Pedagogía es la ciencia de la educación.

En nuestro caso diríamos que la Pedagogía es una reflexión sistemática sobre los procesos de educación y formación del sujeto, en diversos contextos socioculturales no necesariamente los escolarizados. De esta visión emergen categorías como formación, sujeto, subjetividad y subjetivación, las cuales tienen lugar en distintos ámbitos de interacción y socialización, en la escuela y por fuera de la escuela: léanse instituciones como la familia, la iglesia, los medios de comunicación masiva, la calle, lo urbano, entre otros. De este modo, diríamos que la Pedagogía realiza las explicaciones y comprensiones de los procesos educativos, los cuales son susceptibles de ser leídos e interpretados a la luz de diferentes teorías pedagógicas y, al mismo tiempo, entender la Pedagogía como el lugar de las prácticas directas de diferentes actores, que, en el ámbito de lo social, trabajan intencionalmente por determinados fines y propósitos.

Aquí emerge el concepto de Saber Pedagógico, en condiciones de categoría que se propone abordar la Pedagogía como saber en múltiples sentidos: saber que tiene la capacidad y la potencia de explicar y comprender las prácticas educativas de diferentes actores, en especial de los maestros y maestras en cualquier ámbito; saber que problematiza el funcionamiento y aportes de las instituciones educativas de distinto nivel y campo en relación con la contribución a la formación de sujetos para sociedades específicas; saber que establece las condiciones históricas de la educación y la formación en distintos contextos; saber como construcción de posibilidad de transformación de los sujetos en la relación individuo-sociedad-cosmos.

Para iniciar la conexión de la Pedagogía con la Didáctica nos remitimos históricamente a los aportes de la clásica obra de Juan Amós Comenio, *Didáctica Magna* (1670). En ella, el autor nos propone una reflexión en torno a los problemas del enseñar y del aprender como ámbitos para la búsqueda de un método que permita "enseñar todo a todos". La raíz etimológica de la palabra didáctica viene del griego antiguo "didaskhein", con un doble significado: 1. Enseñar e instruir como la tarea del pedagogo, o en su caso, el profesor y 2. La acción del educando o alumno de aprender o, en su caso, de dejarse instruir.

Los desarrollos de la didáctica han estado conectados en el siglo XX a una reflexión en torno a los problemas de la denominada "enseñabilidad" de los saberes y las ciencias, en el sentido de entender que estas portan en sí posibilidades de socialización y divulgación de sus

producciones a toda la humanidad; es decir, en ellas mismas se encuentra la necesidad de aportar a los seres humanos, como una premisa que es su condición misma de sentido.

La teoría curricular, desde la llamada vertiente tecnológica anglosajona, se instaló en nuestro país, como en la mayoría de los otros países de América Latina, a partir de las políticas de "modernización" en cuyo centro se encontraba la racionalidad del desarrollo entendido como crecimiento económico, la planeación sistémica, la eficiencia y la eficacia. El sistema educativo colombiano asumió con plenitud estos planteamientos y los incorporó en la cotidianidad educativa de múltiples formas.

Una vez instalada la teoría curricular en los discursos y prácticas educativas en todos los niveles, alentada en primer lugar por las instancias gubernamentales que respondieron de manera expedita a las directrices internacionales de política educativa, ya es imposible pensar y proyectar la vida educativa de este país prescindiendo de los postulados y prácticas introducidas por la teoría curricular.

Es importante establecer que la Pedagogía sin la didáctica es mera teoría de la educación; la Didáctica sin la Pedagogía es mera práctica sin fundamentación y la Pedagogía sin la Estructuración Curricular de una Propuesta Educativa son buenas intenciones con la educación. Por último, la didáctica sin la estructuración curricular es mero activismo.

Así mismo, el Currículo sin la Pedagogía y la Didáctica es mero diseño (selección, organización y distribución de contenidos para un proceso educativo). La Pedagogía, la Didáctica y el Currículo son conceptos complementarios (teorías y prácticas) que permiten planear, formular, estructurar y evaluar un proceso educativo. En consecuencia, son categorías que se inscriben en el componente pedagógico y curricular del Programa.

Con esta visión general, RUDECOLOMBIA ha profundizado en esta conceptualización, a través de las líneas de formación doctoral que ofrece el Programa en cada una de las universidades, las cuales se dan a conocer en el apartado Investigación.

### 3.5. Las ciencias de la educación<sup>4</sup>

En la trayectoria del Doctorado es posible identificar que las preocupaciones centradas en principio, de forma casi exclusiva en problemáticas asociadas a la didáctica, la pedagogía, el currículo y la evaluación, han dado lugar a una creciente contextualización de dichas problemáticas en el marco de otras disciplinas que, sin desconocer la importancia de las primeras, permiten la incorporación de nuevas perspectivas, al tiempo que amplían el ámbito de influencia de las investigaciones adelantadas en el Doctorado, lo cual a su vez refuerza el sentido de la responsabilidad social que implica la tarea de la universidad en el más alto nivel de formación.

Estas particularidades en los desarrollos y trayectorias del Programa doctoral en cada universidad hacen posible que la categoría Ciencias de la Educación se contextualice en el marco de la interacción, la participación y el diálogo permanente, atendiendo a las características específicas que el debate educativo adquiere en cada escenario. Esto obedece a la diversificación y expansión crecientes del debate educativo, habida cuenta de las transformaciones de los sistemas educativos contemporáneos, en el marco de tendencias actuales de orden global.

Dichas tendencias se manifiestan en innovaciones curriculares y pedagógicas, estrechamente vinculadas con procesos de orden cultural, económico y político, que obligan a reflexionar acerca de la orientación que deben asumir las investigaciones sobre la educación, así como el potencial que aportan disciplinas como la antropología, la historia, la sociología, el derecho, entre otras, para la resignificación y apropiación del discurso educativo en contextos específicos (Aristizábal, 2006).

Esta reflexión obliga a considerar, de acuerdo con Dottrens y Mialaret, los desarrollos alcanzados en el diálogo con las disciplinas relacionadas con la educación, por lo cual la formación en ciencias de la educación exige el desarrollo de conocimientos y capacidades muy diversos, dada la multiplicidad de objetos, metodologías y perspectivas epistemológicas implicadas en la construcción de conocimientos en este ámbito (Ríos, sin fecha).

---

<sup>4</sup> Esta categoría es parte del marco teórico del modelo de autoevaluación del Programa (2020).

El debate actual en torno a las Ciencias de la Educación sugiere la necesidad de contribuir al esclarecimiento de su estatuto epistemológico, de su naturaleza y de su alcance para la comprensión y transformación de la realidad educativa, a partir de los desarrollos mismos alcanzados por medio de la investigación en dicho ámbito.

Las Ciencias de la Educación se asumen como el lugar de encuentro de las disciplinas en torno a la reflexión sistemática, desde la investigación propiamente dicha, en relación con un objeto: la educación, entendida como hecho educativo. La génesis de esta postura se remonta a la década del 60 del siglo pasado, cuando en Francia se adelantó una discusión sobre este tema, promovida por intelectuales como Jean Vial, Guy Avanzini, Maurice Debesse, Jean Château y Gaston Mialaret, entre otros. Este movimiento planteaba que la educación, siendo un asunto lo suficientemente complejo para una sociedad, no podría entenderse tratado exclusivamente por una sola ciencia.

Esta postura partía de los trabajos realizados por Emile Durkheim, sociólogo francés, quien definía la educación como “la actividad a través de la cual las generaciones adultas le transmiten a las generaciones más jóvenes los patrones culturales para que éstas puedan insertarse en la sociedad donde han nacido” (Citado por Zambrano, A., 2004: 57). Este autor se centra en elaborar el concepto de “hecho educativo”, a través del educar. Así las cosas, los franceses entienden las ciencias de la educación como las ciencias humano-sociales, biológicas y exactas, todas ellas interesadas por las cuestiones vivas del educar en las que el objeto a estudiar es el “hecho educativo”, considerado como un objeto unívoco y extenso en su configuración epistemológica. Según Philippe Meirieu y Michel Develay (2003: 71), las ciencias de la educación permiten comprender la compleja realidad educativa desde distintos modelos y variables de diferente naturaleza, otorgadas por las ciencias de donde parten: Sociología, Psicología, Economía, Historia, entre otras, desde la articulación de tres polos: axiológico, en relación con la definición de los fines de la educación, a través de la reflexión filosófica y política; científico, en relación con los conocimientos elaborados por las ciencias humanas y experimentales, y praxeológico, referido a la operativización y acción regulada de la práctica educativa.

En el contexto francés, el debate sobre las ciencias de la educación ha estado vivo, y en él han aparecido posturas como la de Francine Best, quien considera que las ciencias de la educación

producen un desplazamiento del importante papel de la Pedagogía. En sus palabras "... Esta nueva fórmula... [se refiere a la de las Ciencias de la Educación] presenta la desventaja de dar un tono marginal al término pedagogía, vinculado a la tradición europea, de vaciarlo de casi todo su contenido original y, por así decir, de parcelar el saber relativo a la educación". De todos modos, Francine Best no deja de reconocer que, por otro lado, existe "la ventaja que representa para las ciencias de la educación, "el hecho de incorporarse a disciplinas científicas consolidadas, de delimitar los campos y los métodos". Pero, "se convertirán en ámbitos científicos autónomos y se vincularán a las ciencias humanas y sociales antes que a un campo específico que sería el de las "Ciencias de la Educación" 5.

Para enfrentar esta dispersión de objetos, Francine Best propone emplear el término investigación pedagógica afirmando que esta "es fundamentalmente prospectiva: investigar, describir, explicar, prever, proyectar, hallar, es trabajar por la educación, para mejorar todo el sistema educativo.... Nos parece más globalizadora, más prospectiva y mejor adaptada a fines concretos que la investigación en educación...además la orientación praxeológica de las investigaciones pedagógicas no menoscaba de ningún modo su carácter científico, siempre que las metodologías se elijan y se sigan rigurosamente"6.

La influencia de esta postura en América Latina fue rápida y justo hacia las décadas del 70 y del 80 del siglo XX, hizo presencia en nuestros países, junto a la entrada de los planteamientos de la teoría curricular de corte anglosajón, en su vertiente instrumental. Se produjo una mixtura que fue produciendo un desplazamiento del lugar de la Pedagogía, tanto desde la perspectiva de las ciencias de la educación como desde el concepto de currículo.

Este hecho ha sido ampliamente estudiado y divulgado por el Grupo de Historia de la Práctica Pedagógica, quienes en sus análisis y producciones han centrado el debate, para el caso de las ciencias de la educación, en el problema del "enrarecimiento de la pedagogía", explicado en la desarticulación y atomización que se produce del objeto de estudio al ser estudiado desde las particulares visiones de cada una de las ciencias.

---

5BEST, Francine: "Los avatares de la palabra, pedagogía", en: *Perspectivas*, Revista trimestral de educación, No. 2, 1988, p. 165-166. Esta pedagoga fue directora del Instituto Nacional de Investigación Pedagógica de Francia hasta 1988.

6Ibíd., p. 171.

En términos de horizontes posibles, quizá la propuesta del paradigma francés en educación sea el camino más expedito para ejercer la interdisciplinariedad e inclusive para promover un proceso de transdisciplinariedad en el campo educativo. Sin embargo, creemos que esto aún no resuelve el carácter, presencia e identidad de la Pedagogía. No puede ser una simple declaración decir que la Pedagogía es, en el seno de las Ciencias de la Educación, el “alma del paradigma”<sup>7</sup>. Los hechos nos dicen, para el caso de nuestro país, que la debilidad de las construcciones conceptuales y prácticas de la disciplina pedagógica, la han mantenido en un lugar marginal. Esta ha recibido otros embates, casi simultáneos al del paradigma francés, los de la vertiente tecnológica, que dejaron a la Pedagogía en un terreno movedizo porque la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad son una actitud y una disposición para asumir los saberes, los conocimientos y las prácticas. No significa esto la desaparición de las disciplinas, sino que supone un diálogo fecundo y nutritivo entre ellas. Y ese diálogo sólo es posible entre iguales. Así que el compromiso es por la construcción de un saber pedagógico fuerte, consolidado y abierto que pueda dialogar con los otros saberes y disciplinas.

En este sentido, el paradigma alemán ha considerado la Pedagogía como la Ciencia de la Educación (en singular) y su tradición en la construcción de esta ciencia ha estado estrechamente ligada a la filosofía. En este contexto, al parecer, las reflexiones han girado en torno a la relación Pedagogía/Antropología Pedagógica, colocando en un lugar central a la Pedagogía.

Finalmente, para ampliar el espectro de análisis de la presencia del campo “ciencias de la educación”, en nuestro país, retomamos el trabajo de investigación realizado por el profesor Rafael Ríos Beltrán (2007), quien en su tesis doctoral sostiene que “Quizás después de leído este trabajo de investigación quede la inquietud en el lector por saber qué son o qué significa el término “Ciencias de la Educación” en Colombia. Si bien se ha podido describir su proceso de institucionalización a través del surgimiento de las facultades de ciencias de la educación y su funcionamiento a partir de dos ejes de saber: el psicológico y el sociológico, durante el

---

<sup>7</sup>ZAMBRANO, Armando: Los hilos de la palabra: Pedagogía y Didáctica, Nueva biblioteca pedagógica, Artes Gráficas del Valle, Cali, 2002, p. 206.

período 1926-1954, la discusión sobre qué se entendía por el término “ciencias de la educación” no se dio en el saber pedagógico colombiano”<sup>8</sup>.

En efecto, en el libro mencionado, el autor hace referencia a la presencia de las primeras facultades de ciencias de la educación en Colombia en 1933, y cómo éstas se fundaron sin un amplio debate sobre su denominación. Al mismo tiempo, señala las posibles influencias que se hubieran recibido del Instituto de Ginebra de Suiza, institución de la cual bebieron algunos intelectuales en la primera mitad del siglo XX en nuestro país.

De manera que, en este contexto, vale la pena reflexionar de forma sistemática acerca de cuál es el significado de un Doctorado en Ciencias de la Educación, en función de su aporte al conocimiento, a la consolidación teórica de este campo de estudio y al impacto que este genera en la sociedad.

### **3.6. Red académica<sup>9</sup>**

En su sentido más estricto, una red se define como “un conjunto de nodos interconectados” y, sin embargo, en la sociedad actual, el desarrollo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), la creciente tercerización de la economía, basada en la reconversión de la producción y el auge de los servicios y, en suma, la globalización de la vida social, económica y política, plantean la posibilidad y la exigencia de construir nuevas formas de relación social que desafían esta clásica definición de red y la ponen a dialogar con estrategias de interacción que transforman incluso la experiencia humana sobre el mundo en la sociedad contemporánea.

También las universidades se encuentran hoy ante la necesidad de establecer nuevas formas de gestión, circulación y generación del conocimiento, así como formas de gestión académica que hagan posible la construcción de respuestas acertadas a los retos de una sociedad de estas características. Se constituyen así las redes de conocimiento que, de acuerdo con Torres (citado por Hoyos, 2012), permiten formas de interacción en función de la producción,

---

8RÍOS BELTRÁN, Rafael (2007). Las Ciencias de la Educación en Colombia, 1926-1954. Universalismo y particularismo cultural, Editorial Magisterio, Bogotá, p. 259.

<sup>9</sup> Esta categoría es parte del marco teórico del modelo de autoevaluación del Programa (2020).



almacenamiento, distribución, transferencia, acceso y análisis del conocimiento y, por lo tanto, se relacionan íntimamente con las dinámicas de la ciencia, la economía y la cultura.

Estas [redes de conocimiento] ponen el énfasis en el papel de la investigación científica como máximo motor de producción de conocimiento socialmente válido, concentrado mayormente en las instituciones de educación superior... una red de conocimiento está compuesta por grupos de personas, estructurados en grupos de investigación, que dirigen sus actividades a la generación de conocimiento, a partir de temas de estudios previamente definidos con el objeto de identificarlos (Torres, citado por Hoyos, 2012).

Estas oportunidades que las redes ofrecen en términos de construcción y circulación del conocimiento no deben, en ningún caso, desviar la atención del componente ético y de la responsabilidad implícita en todos estos procesos. Por el contrario, la “facilidad, fluidez, transferencia y accesibilidad a la información” (Hoyos, 2012) que proveen estas redes, permiten, sobre la base del reconocimiento, conocer al otro, colaborar en términos de reciprocidad, cooperar y construir vínculos de solidaridad y asociarse para compartir objetivos y proyectos, puesto que su condición esencial es el pluralismo.

Se trata, entonces, de propiciar oportunidades de desarrollo académico basadas en la cooperación. La identificación de problemáticas comunes a un conjunto de comunidades académicas, articuladas en torno a la búsqueda de estrategias que permitan el desarrollo de conocimientos y el intercambio de saberes y experiencias, se constituye también en una necesidad para los Programas de Doctorado que aspiran a contribuir de forma efectiva a las transformaciones que requiere la sociedad.

El Doctorado en Ciencias de la Educación, en particular, cuenta con una trayectoria, en este sentido, que le permite responder de manera articulada a esas exigencias. La Red de Universidades que ofrece este Programa doctoral debe ser, por lo tanto, tomada en cuenta como uno de los entornos de sentido desde los cuales se realice la autoevaluación de este, sobre la base del reconocimiento de las oportunidades y fortalezas que ofrece el trabajo en red al momento de examinar críticamente el proyecto académico.

En suma, y de acuerdo con Reynaga, la red académica puede concebirse como un mecanismo de apoyo, de intercambio de información y una comunidad de comunicación horizontal, cuya

base es una red social, un tejido, una madeja compleja, en la que se sinergizan –a través de interacciones entre vínculos– dinamismos, intereses, fuerzas, energías y puntos de apoyo y encuentro (nodos), con el propósito principal de dialogar, encontrar respuestas, construir conocimientos y unirse en la búsqueda o creación de soluciones respecto a una temática o problema (Reynaga, 2004).

Esta definición, en el contexto de RUDECOLOMBIA, pone de manifiesto la valiosa oportunidad con que cuenta el Doctorado en Ciencias de la Educación, puesto que su estructura de Red le permite el trabajo cooperativo y flexible en sus procesos académicos, pero también en la identificación y solución de problemas comunes, el intercambio de información y la construcción e identidad en torno al Programa doctoral; es decir, abre la posibilidad de fortalecer la comunidad académica y de visibilizarla en función de sus aportes al desarrollo científico y cultural, desde las ciencias de la educación.

Ello sólo es posible a través de la acción comunicativa, del ejercicio del diálogo racional fundado sobre el reconocimiento del otro y sobre la valoración de las diversas perspectivas que emergen en la identificación de problemáticas y en la búsqueda de soluciones a las mismas. Se revela, así, la importancia de la comunicación, la participación y el reconocimiento del otro como herramientas privilegiadas para el desarrollo de esta propuesta, situada en el contexto de una red.

En esta perspectiva, se considera que la Red de Universidades Estatales, como instancia que hace posible el desarrollo del Doctorado, debe ser incluida como un aspecto fundamental del proceso de investigación que soporta este documento, con miras a reconocer sus posibilidades de desarrollo académico y los aspectos a fortalecer para continuar con el desarrollo del potencial para la creación y transferencia de conocimientos que caracterizan a una red académica.

### **3.7. Responsabilidad social universitaria**

La idea de responsabilidad social se sitúa en la relación universidad y sociedad, se enmarca en el ámbito de lo público y en la función social de la Universidad: la “Responsabilidad Social Universitaria” (RSU) es una condición inherente a la naturaleza de la institución de educación

en cualquiera de sus niveles, y su alcance trasciende las acciones, políticas y programas de extensión a la comunidad, para situarse en lo que es esencial a la educación superior: la producción, divulgación y apropiación del conocimiento, la formación que conlleva la construcción de una conciencia crítica, la formación de la sensibilidad y el carácter y, en última instancia, la transformación de la sociedad. Elementos inherentes a la esencia del Doctorado que se ofrece a través de las 9 universidades vinculadas a RUDECOLOMBIA.

Es valioso el aporte de Hoyos (2009), para quien la “responsabilidad” como parte del ethos de la Universidad, es una característica que permite visionar a esta institución social como un escenario que trasciende el paradigma cientificista heredado de la tradición humboldtiana y rescata la perspectiva humanista de la educación superior. Aludir, entonces, al tema de la Responsabilidad Social en la universidad conlleva asumir el papel de especial importancia de esta institución social y la urgencia de repensar la educación superior y sus vínculos con el Estado y con la sociedad en general; así mismo, obliga a tomar conciencia de las limitaciones que se evidencian al momento de responder, desde el ejercicio de sus funciones misionales, a los retos que la sociedad actual le plantea.

Siguiendo al profesor Guillermo Hoyos, retomamos las declaraciones de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe, celebrada en 2008, en Cartagena, donde se destaca que “se necesita una educación que contribuya eficazmente a la convivencia democrática, a la tolerancia y a promover un espíritu de solidaridad y de cooperación que construya la identidad continental” (CRES, 2008), y así reivindique el carácter humanista de la Educación Superior, en función del cual ella debe estar orientada a la formación integral de personas, de ciudadanos.

Esta mirada se apoya sobre la tesis de que la universidad ejerce su responsabilidad en la totalidad de las acciones que realiza con fines de formación y, en particular, en el sentido que les confiere a sus prácticas pedagógicas y en las diversas formas que adquiere la socialización política con fines de formar ciudadanos. Al respecto, cabe anotar el sentido dado a la pertinencia, que tal como lo plantea el profesor Hoyos, se ha constituido en “el indicador reina de la responsabilidad social universitaria y en general de la educación” (2009), asociado directamente a la funcionalidad, el desarrollo y la productividad.

Es evidente que el carácter cientificista de la universidad persiste en esta sociedad del consumo y la competencia, en detrimento de una concepción humanista de la educación. En ella pareciera operarse un divorcio entre la formación moral y el desarrollo científico-técnico, en virtud de lo cual se privilegia este último, respecto a la formación ética, política y moral, a tal punto que las nociones de calidad que actualmente orientan las políticas universitarias otorgan mayor relevancia a la eficiencia, competencia y funcionalidad de los profesionales, que a su condición de haber contribuido a formar ciudadanos y ciudadanas integrales.

En suma, y de acuerdo con Guillermo Hoyos, se hace pues necesario rescatar un paradigma humanista para la educación contemporánea, pero tomando el humanismo en su forma más amplia y compleja como propósito y como Programa “... buscar un humanismo que reconozca el valor de la ciencia, la técnica y la tecnología sin absolutizarlas y que valore la formación de la persona en un horizonte de trascendencia en el que como creyente o no creyente (Taylor, 2007) sepa comprometerse ética y políticamente con el bien común y con la sociedad como un todo” (Hoyos, 2009).

En síntesis, cuando hacemos referencia a que la responsabilidad social de la universidad reside en la formación de ciudadanía, estamos afirmando que reside en la construcción de un sujeto político consciente, crítico, participativo, conocedor de sus derechos y de sus deberes, pero, al mismo tiempo, comprometido con la transformación social y con la superación de la injusticia.

No aludimos entonces al ciudadano que acata sin cuestionamientos las normas y ejerce mecánicamente sus derechos en el marco de una relación impersonal y apolítica con el Estado y sus instituciones, sino a aquel que, consciente de las desigualdades que engendra el orden social, político y económico tan característico del mundo globalizado, se sabe parte de las posibilidades de transformación de dicho orden y actúa en consecuencia.

#### **4. RETO FORMATIVO**

El reto formativo del Doctorado se sustenta en el marco teleológico y en su estructura curricular, y se observa a través de los resultados de aprendizaje, las competencias, el perfil de formación y el Plan de Estudios del Programa.

#### 4.1 Resultados de aprendizaje

La concepción de Resultados de Aprendizaje que se privilegia en el Doctorado en Ciencias de la Educación se enmarca en la relación existente entre la pedagogía, como Ciencia de la Educación, desde la perspectiva alemana, con las Ciencias de la Educación a partir de la postura francesa. Es así como los aprendizajes generados en el Programa emergen y se ubican en esta relación, en el diálogo entre la pedagogía que incluye el currículo, la didáctica y la evaluación con las ciencias que, además de su objeto de estudio, abordan la educación como un fenómeno social, político, cultural, histórico y de orden administrativo, entre otros.

Es así como el campo del saber en el cual se ubica el Programa, le subyace una construcción colectiva de conocimientos en el marco de la inter y la transdisciplinariedad, que se afianza en el diálogo de saberes con base en la complejidad evidente del hecho educativo y de las problemáticas que permiten la convergencia de factores de orden social, político, cultural, administrativo y cognitivo, entre otros.

Los Resultados de Aprendizaje, en el Doctorado, tienen una connotación dual; es decir, con dos dimensiones generadas a partir de, en primera instancia, la naturaleza del Programa asociada al campo en el cual se ubica y a la estructura en red que soporta su ofrecimiento; así como, en segundo lugar, por el andamiaje académico-investigativo que permite su funcionamiento, a partir del trabajo de los grupos de investigación que se constituyen en soporte articulador y cohesionador que permite consolidar la formación del doctor en el campo.

Así, a partir de las reflexiones expuestas por Del Basto y Ovalle (2015), el currículo se asume como un proyecto de formación<sup>10</sup>, no como un dispositivo para la selección y transmisión de contenidos. Es la expresión pluridimensional del proceso de formación que se lleva a cabo y que se constituye, siguiendo a Kemmis y Stenhouse, en la más clara expresión del vínculo entre educación y sociedad y entre teoría y práctica (Kemmis, 1993: 30, citado por Del Basto y Ovalle).

A partir de lo planteado por Kemmis se hace posible la construcción de un tipo de sujeto y con él, de un proyecto de sociedad coherente con un expreso proyecto académico de formación

---

<sup>10</sup> Ver Gadamer, Hans George (1999). *Verdad y Método*. Salamanca. Ed. Sígueme.

ético-política, en el que se destaca la responsabilidad social del Programa en torno a la construcción de pensamiento crítico y a la formación del sujeto moral y político, del sujeto de derecho, autónomo y comprometido con la transformación de la sociedad (Magendzo, 1996: 63).

Así mismo, el currículo como objeto de reflexión, se ubica en un contexto social y se constituye en una construcción cultural; por lo tanto, se encuentra atravesado por proyectos políticos, dinámicas económicas, discursos ideológicos, valores, costumbres y prácticas educativas con una clara connotación humana (Grundy, 1998: 19), que hacen que la comprensión plena del currículo como puente tendido entre la escuela y su entorno, sólo sea posible desde una mirada compleja e interdisciplinaria como la que se aborda en el Doctorado.

En consecuencia, la visión de currículo para el Programa doctoral es flexible, dinámica, accesible y, en consecuencia, se identifica con “una tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, de forma tal que permanezca abierto a una discusión crítica y pueda ser trasladado efectivamente a la práctica” (Stenhouse, 1998: 31, citado por Ovalle y Del Basto, 2015).

Se esperaría que, acorde con lo descrito, a una sociedad como la nuestra, con crisis de diversa índole, le correspondan diseños y desarrollos curriculares orientados a la construcción de lo público y de la democracia con base en una destacada formación ética y política que posibilite cumplir con la responsabilidad social de las universidades y del Programa.

La mencionada responsabilidad es inherente a la función social y a la esencia pública de la educación, asociada a la construcción de conocimientos que renueven e iluminen el camino hacia, tal como lo establece la Ley 30 de 1992, “la investigación avanzada del saber”, que no se restringe a saberes técnico-científicos, sino que desarrolla nuevos proyectos políticos, éticos y culturales que permiten el tránsito hacia un orden social más justo, en el que se reivindique el sentido de la vida en sociedad como una práctica permanente de valores entre los que se destacan el altruismo, la solidaridad, la corresponsabilidad, el reconocimiento del otro, la tolerancia y la aceptación de las diferencias, con un claro propósito de transformación de la civilidad moderna, tal como lo propone el maestro Guillermo Hoyos. Valores que, igualmente,

soportan axiológicamente la estructura en red que permite el ofrecimiento del Programa con una importante cobertura e impacto a nivel nacional y trascendencia a nivel internacional.

Esta concepción de Currículo, en el marco del Doctorado, promueve y destaca la evaluación desde una postura Cualitativa Naturalista representada por Robert Stake (Evaluación Responsiva que comprende tanto la descripción como el juicio); la Iluminativa de Parlett y Hamilton, los aportes de Michel Sciven, en la medida en que se determina el mérito o valor para continuar los procesos; igualmente, se tiene como base el paradigma fenomenológico sobre una base antropológica.

Así mismo, en el Doctorado se asume la evaluación como “juicios de expertos”, de “doctos” en el campo de las Ciencias de la Educación, que desempeñan un rol fundamental en la etapa de Suficiencia Investigativa y en la Defensa de las Tesis. Se insiste en un enfoque holístico, acorde con las confluencias que se concretan en el Plan de Estudios y con la naturaleza de las ciencias de la educación como campo de estudio y con los marcos teleológico y axiológico que sustentan el Programa.

Se hace hincapié en la permanente relación del objeto de evaluación con el contexto; esto es, con una realidad múltiple, heterogénea, compleja y divergente que obliga a diversificar los propósitos de formación y con ello los resultados de aprendizajes, que no son solo tangibles, medibles, unidireccionales; sino que, también, se generan Resultados de Aprendizajes varios en los procesos y actividades académicas que responden tanto a la naturaleza de las ciencias de la educación, a la estructura de corresponsabilidad que identifica la Red, así como a la connotación investigativa del nivel doctoral, lo que genera impactos de diversa índole y con variaciones en el tiempo (corto, mediano y largo plazo) e, indudablemente, al doctor formado en el Programa.

Es pertinente anotar que también se han asumido, desde sus inicios, algunas características de la evaluación objetivista en cuanto al establecimiento de objetivos previamente definidos, competencias, escalas de valor para la evaluación y estrategias de diverso orden que permiten la retroalimentación y adecuada orientación de procesos en una sociedad con un alto grado de incertidumbre y con la responsabilidad social que conlleva la formación de un doctor en Ciencias de la Educación.

La evaluación es coherente con las estrategias pedagógicas y con el sentido dado al currículo, en la medida que, de acuerdo con Santos Guerra (1993) es un proceso de diálogo, comprensión y mejora, una estrategia de mejoramiento, que se lleva a cabo durante todo el proceso (Evaluación formativa) y al concluir algunas etapas (Evaluación sumativa); en consecuencia, los resultados de los aprendizajes se podrían orientar a:

- El doctorando
- El fortalecimiento de los grupos de investigación que apoyan el Programa
- Los profesores
- Las Universidades – La Red

En diferentes etapas:

- Seminarios y actividades académicas
- Suficiencia
- Defensa de la Tesis
- Pasantía
- Publicaciones
- Eventos
- Impacto en el contexto.

En el campo de las Ciencias de la Educación

En tal sentido, el Doctorado en Ciencias de la Educación declara los siguientes Resultados de Aprendizaje:

- Desarrollar investigaciones, en el campo de las ciencias de la educación, desde una perspectiva crítica y solidaria, a partir de las líneas de investigación declaradas por grupos reconocidos en las más altas categorías del SCIENTI.



- Generar productos derivados de investigaciones relacionadas con problemáticas educativas nacionales e internacionales, en articulación con grupos de investigación de Colombia y del extranjero.
- Proponer innovaciones a las políticas educativas en los contextos locales, regionales y nacionales, como resultado de procesos de investigación.
- Incorporar a los proyectos de investigación y sus productos un abordaje inter y transdisciplinar, sobre la educación y su práctica como objeto de estudio, observando el pluralismo epistemológico y metodológico con base en los debates nacionales e internacionales.
- Teorizar en torno a los fundamentos ético-morales, políticos y culturales de las diferentes propuestas educativas, incluyendo la del Doctorado en Ciencias de la Educación de RUDECOLOMBIA.
- Participar, mediante el trabajo en red, en la construcción y/o fortalecimiento de escuelas de pensamiento, desde una perspectiva inter y transdisciplinar, reconociendo la interculturalidad, la pluralidad de saberes, así como la necesidad de construir un conocimiento socialmente relevante y pertinente.

## 4.2 Competencias

Las competencias emergen como un principio orientador para el diseño curricular de la formación del profesional de máximo nivel del Sistema Educativo de los países, nacional e internacionalmente<sup>11</sup>.

Para la determinación de las competencias en el Programa de Doctorado en Ciencias de la Educación, con sus líneas de formación, se partió de una reflexión teórica del concepto desde diferentes autores: Bogoya (2001), Le Boterf (2000), Municio (2008), Gonczi (1996),

---

<sup>11</sup> En el Comité Académico del Doctorado en la Universidad del Cauca (CADE), se viene discutiendo sobre la formación por competencias, proponiendo otra forma de conceptualizar este aspecto, más centrado en la formación del ser desde teorías de la complejidad, elementos que se encuentran en el Documento de Condiciones Iniciales del Programa que se oferta en esa universidad. Estas discusiones trascienden al Comité Curricular y de Autoevaluación Nacional.

Cornford (1999), entre otros, con los cuales se comparte el concepto de integralidad y complejidad de la competencia, como una integración de elementos de conocimiento, prácticos y actitudinales, construida por la persona y disponible potencialmente para la acción en contexto, a través de la cual se hace evidente y evaluable con respecto a criterios establecidos (Evaluación válida desde el dominio del conocimiento, sobre los mismos procesos y por resultados).

Así, la concreción de los Resultados de Aprendizaje es posible gracias al desarrollo de habilidades, capacidades, conocimientos, actitudes y aptitudes, que el estudiante forja durante todo su proceso de formación doctoral y que le permite desempeñarse dentro del campo de las Ciencias de la Educación como investigador autónomo, desde las siguientes competencias:

Tabla 3. Competencias para la formación en el Doctorado en Ciencias de la Educación.

N°	COGNITIVAS (saber conocer)	APTITUDINALES (saber hacer)	ACTITUDINALES (Saber ser: compromiso ético con la ciencia, la educación, la cultura y sociedad)
1	Conoce los desarrollos teóricos de las Ciencias de la Educación.	-Critica las teorías de las ciencias de la educación en el proceso investigación	Interactúa interdisciplinariamente en el marco de procesos investigativos.
2	Comprende métodos y procedimientos, analíticos y experimentales, para la investigación científica en ciencias de la educación.	-Diseña y desarrolla investigaciones científicas en el campo de las ciencias de la educación basada en métodos y procedimiento analíticos y experimentales. y aplica resultados en la transformación sistemática de la educación para el mejoramiento de la calidad de vida.  -Investiga en educación y aplica los resultados en la transformación sistemática de las prácticas educativas.	Actúa con autonomía intelectual y sensibilidad social en procesos de investigación científica
3	Reconoce los fundamentos, avances y alcances de las herramientas técnicas y tecnológicas de apoyo a la investigación y la docencia.	-Incorpora las herramientas técnicas y tecnológicas de punta al proceso de investigación y desarrollo del conocimiento.  -Selecciona, utiliza y evalúa las tecnologías de la comunicación e información como recurso de enseñanza y aprendizaje.  -Búsqueda, procesamiento y análisis de información procedente de diversas fuentes	Adopta posición abierta para la incorporación de herramientas técnicas y tecnológicas a los procesos de investigación.

N°	COGNITIVAS (saber conocer)	APTITUDINALES (saber hacer)	ACTITUDINALES (Saber ser: compromiso ético con la ciencia, la educación, la cultura y sociedad)
4	Relaciona los principios, métodos y procedimientos de la argumentación científica.	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Argumenta científicamente su posición sobre aspectos académicos y de la profesión.</li> <li>-Tiene capacidad de abstracción, análisis y síntesis</li> <li>-Aporta al desarrollo del pensamiento lógico, crítico y creativo.</li> </ul>	Demuestra coherencia entre sus argumentos y actuaciones en los debates con sus pares, respetando las discrepancias y reconoce los aportes.
5	Examina los lineamientos de políticas y estrategias educativas del país y su posición respecto al contexto universal.	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Desarrolla su actividad investigativa y académica de manera prospectiva, dentro del marco político y legal de la educación en el país y en contexto internacional.</li> <li>-Analiza críticamente las políticas educativas</li> </ul>	Demuestra alto grado de compromiso y pertinencia social en las innovaciones que propone al sistema educativo.
6	Comprende las teorías y la dinámica del trabajo en grupo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Aplica estrategias para el trabajo en grupo interdisciplinario.</li> <li>-Lidera líneas, grupos y proyectos de investigación.</li> </ul>	Respeta las diferencias individuales y tolera la disensión en el trabajo en grupo.
7	Conoce el lenguaje científico de una segunda lengua de amplia utilización en su campo de conocimiento.	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Lee, interpreta y escribe textos científicos e interactúa con pares en una segunda lengua.</li> <li>-Tiene capacidad de comunicación en un segundo idioma</li> </ul>	Demuestra solvencia comunicativa y comprometida en la interacción con las comunidades académicas en una segunda lengua.
8	Analiza los principios y alcances de la responsabilidad social desde su condición de Doctor.	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Orienta su labor investigativa y docente hacia la mejora de las condiciones de su entorno.</li> <li>-Tiene compromiso con su medio sociocultural</li> </ul>	Demuestra compromiso ciudadano y retribuye los beneficios de su formación doctoral, actuando como líder de transformación social.
9	Reconoce los principios, mecanismos y experiencias del trabajo colaborativo en contextos internacionales.	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Participa activamente en redes científicas de orden internacional.</li> <li>-Tiene habilidad para trabajar en contextos internacionales</li> </ul>	Sus actuaciones profesionales se ajustan al carácter universal del conocimiento.

Fuente: Dirección Académica Nacional (2021)

### 4.3 Perfil de formación

El Doctor o Doctora en Ciencias de la Educación será un investigador o investigadora del más alto nivel, con autonomía intelectual, que asume una postura crítica, solidaria, y con un claro compromiso social. Su formación en el Programa le brindará las herramientas suficientes para un evidente dominio conceptual y metodológico en el área de Ciencias de la Educación con fortalezas en lo profesional y científico; concebirá, diseñará y ejecutará una investigación con solvencia, asociada al nivel de formación doctoral, en el ámbito de la inter y transdisciplinariedad, y con responsabilidad académica y ética; en consecuencia, será socialmente responsable a través de la identificación de problemas, el diseño de procesos de investigación pertinentes y la intervención en transformaciones en el campo educativo y social, que conduzcan al mejoramiento de la calidad de vida de las personas de su entorno; realizará y orientará procesos académicos e investigativos enmarcados en la Educación Superior, la pedagogía, el currículo, la didáctica, la evaluación y la gestión; respetará las diferentes concepciones científicas, la diversidad de pensamiento, la multi e interculturalidad; pondrá a prueba diferentes discursos y prácticas pedagógicas; elaborará propuestas de innovación curricular, de procesos de enseñanza-aprendizaje que, a su vez, incluyan métodos, medios y la evaluación propia. Así mismo, aportará al campo de las Ciencias de la Educación basado en la constante interacción con la comunidad académica nacional e internacional; y generará teoría desde un pensamiento y análisis crítico e interdisciplinario.

Tabla 4. Articulación Perfil de Formación y Resultados de Aprendizaje.

Perfil de formación	Perfil de formación desagregado por atributo, conocimiento, habilidad o actitud, según Art. 13 Res. 21795	Armonización con Resultados de Aprendizaje
El Doctor o Doctora en Ciencias de la Educación será (o es) un investigador o investigadora del más alto nivel, con autonomía intelectual, que asume una postura crítica, solidaria, y con un claro compromiso social. Su formación en el Programa le brindará las herramientas suficientes para un evidente dominio conceptual y	1. investigador o investigadora del más alto nivel, con autonomía intelectual, que asume una postura crítica, solidaria, y con un claro compromiso social	1. Desarrollar investigaciones, en el campo de las ciencias de la educación, desde una perspectiva crítica y solidaria, a partir de las líneas de investigación declaradas por grupos reconocidos en las más altas categorías del SCIENTI.

<p>metodológico en el área de Ciencias de la Educación con fortalezas en lo profesional y científico; concebirá, diseñará y ejecutará una investigación con solvencia, asociada al nivel de formación doctoral, en el ámbito de la inter y transdisciplinariedad, y con responsabilidad académica y ética ; En consecuencia, será socialmente responsable a través de la identificación de problemas, el diseño de procesos de investigación pertinentes y la intervención en transformaciones en el campo educativo y social, que conduzcan al mejoramiento de las calidad de vida de las personas de su entorno; realizará y orientará procesos académicos e investigativos enmarcados en la Educación Superior, la pedagogía, el currículo, la didáctica, la evaluación y la gestión; respetará las diferentes concepciones científicas, la diversidad de pensamiento, la multi e interculturalidad; pondrá a prueba diferentes discursos y prácticas pedagógicas; elaborará propuestas de innovación curricular, de procesos de enseñanza-aprendizaje que a su vez incluyan métodos, medios y la evaluación propia; Así mismo, aportará al campo de las Ciencias de la Educación basado en la constante interacción con la comunidad académica nacional e internacional; y generará teoría desde un pensamiento y análisis crítico e interdisciplinario.</p>	<p>2. Evidente dominio conceptual y metodológico en el área de Ciencias de la Educación con fortalezas en lo profesional y científico</p>	<p><b>1.</b> Desarrollar investigaciones, en el campo de las ciencias de la educación, desde una perspectiva crítica y solidaria, a partir de las líneas de investigación declaradas por grupos reconocidos en las más altas categorías del SCIENTI.</p>
	<p>3. Concebirá, diseñará y ejecutará una investigación con solvencia, asociada al nivel de formación doctoral, en el ámbito de la inter y transdisciplinariedad, y con responsabilidad académica y ética</p>	<p><b>4.</b> Incorporar a los proyectos de investigación y sus productos, un abordaje inter y transdisciplinar, sobre la educación y su práctica como objeto de estudio, observando el pluralismo epistemológico y metodológico con base en los debates nacionales e internacionales.</p>
	<p>4. Será socialmente responsable a través de la identificación de problemas, el diseño de procesos de investigación pertinentes y la intervención en transformaciones en el campo educativo y social, que conduzcan al mejoramiento de las calidad de vida de las personas de su entorno</p>	<p><b>3.</b> Proponer innovaciones a las políticas educativas en los contextos locales, regionales y nacionales, como resultado de procesos de investigación.</p>
	<p>5. Realizará y orientará procesos académicos e investigativos enmarcados en la Educación Superior, la pedagogía, el currículo, la didáctica, la evaluación y la gestión</p>	<p><b>1.</b> Desarrollar investigaciones, en el campo de las ciencias de la educación, desde una perspectiva crítica y solidaria, a partir de las líneas de investigación declaradas por grupos reconocidos en las más altas categorías del SCIENTI.  <b>2.</b> Generar productos derivados de investigaciones relacionadas con problemáticas educativas nacionales e internacionales, en articulación con grupos de investigación de Colombia y del extranjero.  <b>4.</b> Incorporar a los proyectos de investigación y sus productos un abordaje inter y transdisciplinar, sobre la educación y su práctica como objeto de estudio, observando el pluralismo epistemológico y metodológico con base en los debates nacionales e internacionales.</p>

	6. Respetará las diferentes concepciones científicas, la diversidad de pensamiento, la multi e interculturalidad	<b>6.</b> Participar, mediante el trabajo en red, en la construcción y/o fortalecimiento de escuelas de pensamiento, desde una perspectiva inter y transdisciplinar, reconociendo la interculturalidad, la pluralidad de saberes, así como la necesidad de construir un conocimiento socialmente relevante y pertinente.
	7. Pondrá a prueba diferentes discursos y prácticas pedagógicas; elaborará propuestas de innovación curricular, de procesos de enseñanza-aprendizaje que a su vez incluyan métodos, medios y la evaluación.	<b>2</b> Generar productos derivados de investigaciones relacionadas con problemáticas educativas nacionales e internacionales, en articulación con grupos de investigación de Colombia y del extranjero. <b>4.</b> Incorporar a los proyectos de investigación y sus productos un abordaje inter y transdisciplinar, sobre la educación y su práctica como objeto de estudio, observando el pluralismo epistemológico y metodológico con base en los debates nacionales e internacionales.
	8. Aportará al campo de las Ciencias de la Educación basado en la constante interacción con la comunidad académica nacional e internacional	<b>2.</b> Generar productos derivados de investigaciones relacionadas con problemáticas educativas nacionales e internacionales, en articulación con grupos de investigación de Colombia y del extranjero. <b>3.</b> Proponer innovaciones a las políticas educativas en los contextos locales, regionales y nacionales, como resultado de procesos de investigación
	9. Generará teoría desde un pensamiento y análisis crítico e interdisciplinario.	<b>5.</b> Teorizar en torno a los fundamentos ético-morales, políticos y culturales de las diferentes propuestas educativas, incluyendo la del Doctorado en Ciencias de la Educación de RUDECOLOMBIA.

Fuente: Dirección Académica Nacional (2021)

#### 4.4 Plan de estudios representado en créditos académicos

El plan de estudios que se oferta a partir de 2008 está conformado por los componentes de *Saber pedagógico*, *Investigación y producción* y *Profundización disciplinar*, tal como se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 5. Estructura del Plan de estudios del Doctorado en Ciencias de la Educación

COMPONENTES / PORCENTAJES	ACTIVIDADES ACADÉMICAS		TOTAL CRÉDITOS
	OBLIGATORIOS		
Saber pedagógico (15%)	12 (4 Homologables)	1. Docencia e investigación en maestría	4
		2. Actualización y profundización en el campo investigativo y pedagógico	8
Investigación y Producción (65%)	52	3. Producción Académica	8
		4. Seminario de tesis	16
		5. Tutoría y/o dirección de tesis	12
		6. Participación en la comunidad académica nacional e internacional	4
		7. Pasantía nacional (opcional) e internacional	10
		8. Coordinación de grupo, línea y/o semillero de investigación	2
Profundización Disciplinar (20%)	16	9. Seminarios de profundización disciplinar	16
Total créditos	80		80

Fuente: Documento Maestro del Doctorado en Ciencias de la Educación RUDECOLOMBIA (2017)

Los estudiantes del Doctorado ingresan y tienen 5 años para terminar su formación doctoral con derecho a un año de prórroga (Reglamento Estudiantil RUDECOLOMBIA, 2016).

En los dos primeros años se les organizan los cursos para que puedan cubrir la totalidad de los créditos correspondientes a los seminarios. Desde que inician se les ofrece el apoyo y soporte conceptual y metodológico desde la dirección de su trabajo de grado por un miembro doctor investigador que funge como director de la Tesis Doctoral e integrante de un grupo de investigación.

Con el acompañamiento del director de Tesis, el doctorando debe diseñar su ruta académica, la cual debe ajustarse, por lo menos, cada semestre, atendiendo a las necesidades del Programa con base en la producción e investigación del estudiante de Doctorado. Es por ello por lo que el mayor porcentaje de créditos lo tiene el componente de investigación y producción, que articula actividades de aprender haciendo en conjunto con otros, para lograr la formación de un doctor con las competencias más altas en investigación, capaz de avanzar en el conocimiento y darle valor agregado para la solución de problemas educativos, sociales y económicos.

#### **4.4.1 Componente del saber pedagógico**

Integrado por doce (12) créditos, cuatro de ellos con posibilidad de homologación por docencia e investigación, desde las maestrías que se articulan con el Doctorado. Así, se propone un compromiso y práctica pedagógica del estudiante con la docencia e investigación en los procesos de formación previos al Doctorado. Ocho (8) créditos de fundamentación, actualización y profundización en el campo investigativo y pedagógico.

Se desarrollan actividades académicas programadas con anticipación por los integrantes del CADE (director y coordinadores de Línea).

- **Asistencia de docencia e investigación en Maestrías en Ciencias de la Educación**

Al estudiante se le pueden reconocer hasta 4 créditos por desempeños certificados de docencia e investigación en Maestrías, en el área de Educación, de las Ciencias de la Educación o afines. Los cursos del Saber Pedagógico (12 créditos) pueden ser homologables. Estos cursos son núcleo común del Programa doctoral en Ciencias de la Educación de RUDECOLOMBIA.

- **Actualización y profundización en el componente Saber pedagógico**

El estudiante en los cursos del saber pedagógico actualizará y profundizará conocimientos en el campo pedagógico, relacionado con su proyecto de tesis doctoral dirigida por un doctor del grupo de investigación donde está adscrito.



La denominación de los cursos del componente Saber Pedagógico (12 créditos, 4 de los cuales son homologables) del Plan de Estudios corresponde, según se encuentra consignado en los Documentos Maestros de 2011 y 2017, a lo siguiente:

- a. Saber pedagógico I
- b. Saber pedagógico II
- c. Saber pedagógico III
- d. Saber pedagógico IV

Estos cursos<sup>12</sup> hacen relación propedéutica con las Maestrías en Educación y afines, según reglamentos 2008 / 2016 y Documento Maestro 2011/2016. Son homologables 4 créditos de este componente. Igualmente, corresponden a las características de los estudiantes que hacen parte de cada cohorte, buscando responder a las necesidades formativas que subyacen a los propósitos de sus tesis doctorales.

#### **4.4.2 Componente de investigación y producción**

El componente de investigación y producción en el Programa es de cincuenta y dos (52) créditos: por seminario de tesis, 16 créditos (obligatorios); por producción académica, ocho (8) créditos; por tutoría y/o dirección de tesis, 12 créditos; por participación en la comunidad académica nacional e internacional, cuatro (4) créditos; por pasantía nacional (opcional) e internacional, 10 créditos; por coordinación de grupo, línea y/o semillero de investigación, dos (2) créditos.

- **Producción académica e investigativa**

Durante el tiempo de permanencia en el Doctorado, el estudiante desarrollará actividades curriculares de producción académica e investigativa, registradas en la “Ruta Académica” semestral concertada con el director. Los créditos cursados en este componente contribuyen al avance en el desarrollo de las competencias como investigador.

---

<sup>12</sup> Acta 002 de 2018 del Comité Curricular y de Autoevaluación Nacional y Circular No. 014 del 26 de abril de 2018 de la Dirección Académica Nacional.

En este componente se fomenta el desarrollo investigativo y la producción científica del estudiante, mediante la elaboración de artículos para revistas arbitradas, indexadas, estableciendo relaciones y conexiones entre docencia, investigación y divulgación. La participación en eventos académicos de reconocido prestigio y excelente calidad reconoce créditos en la medida en que se presenten a la comunidad académica resultados de investigación. Estos productos, según reglamento de publicaciones, serán evaluados por el director y, para las publicaciones, por los árbitros del medio seleccionado. Estos medios de difusión pueden pertenecer a la Universidad a la que esté adscrito el estudiante, a las otras universidades de RUDECOLOMBIA o, a instituciones nacionales e internacionales en convenio.

Para el reconocimiento de créditos por producción, este debe ser en un medio debidamente arbitrado o indexado, en lo posible de otra institución educativa o instituto de investigación.

En el desarrollo de los 52 créditos correspondientes al componente Investigación y Producción, el estudiante debe presentar evidencias de productos para reconocerle los créditos: artículos para medios arbitrados o indexados, ponencias por participar en congresos nacionales e internacionales, informes científicos, producto de su experiencia en la pasantía nacional e internacional, relacionados directamente con su tesis doctoral, informes de avance de su tesis doctoral en cada uno de los Seminarios de Tesis con el aval del tutor y/o director de tesis.

Esta producción será socializada entre miembros de la comunidad académica de la universidad donde está matriculado el doctorando, con participación de académicos e investigadores externos, estudiantes de pregrado, postgrado y semilleros.

- **Participación en la Comunidad Académica Nacional e Internacional**

Las ponencias que el estudiante prepare para participar en congresos nacionales e internacionales deben corresponder a resultados de investigación parciales de su tesis doctoral y estar articuladas con las actividades académicas desarrolladas. Dichas ponencias serán evaluadas en primera instancia por el Tutor y/o director de tesis, y luego por una comisión que determine el CADE en cada universidad, con la tarea de precisar su pertinencia, coherencia y

contextualización, en virtud de lo cual la coordinación del CADE, director (a) académica institucional, dará el respectivo aval.

En consecuencia, para reconocer los créditos de esta actividad académica, el estudiante debe certificar asistencia y presentación de ponencias en congresos nacionales o internacionales, relacionados con su proyecto de tesis doctoral, con el aval y revisión del tutor y/o director de tesis, y el reconocimiento de los integrantes del respectivo CADE.

- **Pasantías nacionales e internacionales**

Corresponden a las actividades académicas que realizan los estudiantes en una o varias instituciones nacionales e internacionales, avaladas por el tutor o director de tesis nacional y concertadas con el tutor internacional, estas actividades pueden ser: revisión de bibliografía, incluyendo tesis doctorales; compartir experiencias; confrontar avances del proyecto de investigación; asistir a seminarios y otras actividades académicas que el tutor internacional, desde el cronograma de pasantía, haya sugerido con su acompañamiento; así como la posibilidad de compartir experiencias y participar en cursos optativos y eventos del orden local, nacional e internacional, que le permitan complementar su proceso de formación doctoral.

Finalizadas las pasantías nacionales e internacionales, para el reconocimiento de créditos, el estudiante presentará un informe que recoja su experiencia, el cual será socializado entre la comunidad académica, según disponga la coordinación del CADE. La pasantía internacional tendrá una duración mínima de un mes y la pasantía nacional se establece por acuerdos entre el estudiante, el tutor y/o director de tesis y el par nacional donde se va a desarrollar.

Cabe señalar que la pasantía internacional es asistida por un tutor internacional, previa coordinación con el tutor y/o director nacional. Este seguimiento y apoyo académico en la ruta del estudiante se constituye, sin duda, en un valor agregado en la formación académica investigativa del estudiante.

- **Coordinación de Semilleros, Grupos o Líneas de Investigación. Hasta 4 créditos**

El estudiante de Doctorado coordinará semilleros, grupos o líneas de investigación en Pregrado, Especialización o Maestría, en temas relacionados con su Tesis doctoral, lo cual será avalado por el tutor e informado al CADE, con el fin de garantizar el rigor de dicha actividad. Los semilleros deben corresponder con las actividades investigativas propias de la Tesis Doctoral y estar relacionados con los intereses, expectativas y motivaciones académicas de los estudiantes.

Esta actividad será permanente durante el tiempo de realización del Doctorado, pues en ello radica su esencia: formación investigativa de alto nivel. Por tanto, el semillero se convierte en un espacio de proyección, fortalecimiento y profundización del tema objeto de investigación. La “Ruta Académica” del estudiante da cuenta de esta coordinación y su desarrollo, para efectos de reconocimiento de los créditos académicos.

- **Tutoría/ dirección de tesis, producción científica, avances de investigación de tesis doctoral**

Se entiende por tesis doctoral, el aporte individual y original en el campo de conocimiento del Doctorado en Ciencias de la Educación, generado por el doctorando, acorde con la línea de investigación del grupo donde se inscribe el estudiante. La tesis es un requisito indispensable para optar al título de Doctor, la cual debe cumplir los siguientes objetivos: desarrollar una investigación original en un determinado ámbito del conocimiento en el área respectiva; contribuir al conocimiento, sistematización y profundización sobre el objeto de investigación; crear condiciones que propicien el rigor investigativo como condición para generar un aporte al desarrollo cultural, científico o disciplinar en el campo de conocimiento respectivo; formar investigadores autónomos en el campo de las Ciencias de la Educación.

El estudiante recibirá un acompañamiento permanente para la elaboración del proyecto que le permitirá argumentar su tesis, por parte de un doctor seleccionado para tal fin, el cual lo acompañará y lo orientará durante el proceso formativo hasta responder a las condiciones que le permitan defender su tesis. En torno al proyecto de tesis doctoral girará la propuesta curricular que el estudiante debe transitar, para lo cual desde los inicios de sus estudios llegará a acuerdos académicos con su tutor que registrará en la ruta académica. La realización de cada

una de las actividades académicas curriculares durante los estudios doctorales tendrá el aval de cada tutor o director de tesis, quien pondrá a disposición de su estudiante la producción académica, las fuentes y bibliografía pertinentes. También el doctor que acompañe el proceso contribuirá con la calidad académica de la tesis doctoral, posibilitará el contacto con investigadores o grupos de investigación de las instituciones de RUDECOLOMBIA y otras con las cuales se tenga convenio. Recomendará la presentación del examen de suficiencia y de tesis doctoral para la sustentación.

El tutor y/o director de tesis es miembro de la comunidad de doctores de RUDECOLOMBIA y participa en el seminario de doctores del respectivo CADE, generando espacios de debate y argumentación, a partir de temas y problemas de los proyectos de tesis doctoral. Presentará informes periódicos de evaluación y seguimiento de estudiantes a la Dirección del CADE. Facilitará y promoverá la relación con la comunidad académica nacional e internacional.

A lo largo del Doctorado, el estudiante desarrollará actividades curriculares de producción académica e investigativa, registradas en la “Ruta Académica” semestral concertada con el tutor. Los créditos cursados en este componente contribuyen al avance en el desarrollo de las competencias como investigador.

El estudiante trabajará durante el primer año con un profesor tutor, quien le orientará su formación en torno a las actividades académicas del Doctorado, particularmente en lo relacionado con el proyecto de tesis. A partir del segundo año, si es del caso, el tutor puede asumir como director de tesis hasta la terminación de los estudios. De lo contrario, se asignará un director de tesis, quien dirigirá la formación investigativa del estudiante hasta la terminación de sus estudios. Tanto el tutor como el director de Tesis se escogerán de común acuerdo con el estudiante.

- **Seminario de Tesis Doctoral**

Son espacios de confrontación y construcción colectiva de investigación doctoral, en él se evalúan argumentos y avances de la investigación de tesis doctoral. El reconocimiento de créditos está dado por la asistencia y calidad de los productos y avances de su tesis doctoral.

#### 4.4.3 Componente de profundización disciplinar

El componente de profundización disciplinar se desarrolla en seminarios, hasta completar 16 créditos, de carácter optativos en su selección.

El estudiante asistirá a los seminarios de actualización sobre la línea de investigación en la que está adscrito en el Doctorado de la respectiva universidad de la Red y su CADE, o en otro de RUDECOLOMBIA, así como en la Pasantía Nacional o Internacional, si es necesario, los cuales definirá con su director de Tesis. Estos cursos los selecciona el estudiante desde la oferta del grupo de investigación.

Los Cursos o Seminarios del Plan de Estudios de los componentes Saber pedagógico y Profundización disciplinar, se desarrollan desde los siguientes criterios:

- Cada profesor titular de curso o seminario presentará su propuesta en la modalidad de Proyecto Docente, teniendo presente la actividad previa del estudiante, la presencial, el trabajo independiente y los productos como resultado de investigación.
- La dimensión de la docencia en los cursos o seminarios está orientada por el aporte a la tesis doctoral, desde el enfoque pedagógico que promueve la autonomía, la gestión de fuentes, la investigación y la producción científica.
- Los profesores titulares de curso o seminario pueden invitar a otros doctores, nacionales e internacionales y a los directores de Tesis cuando lo consideren pertinente.
- El instrumento de registro de la Programación de los cursos es un proyecto docente desde donde se construyen y de-construyen saberes, prácticas, se indagan fuentes, se establecen relaciones, que se hacen factibles y promisorias, desde el sistema de créditos académicos del Programa, con una intensidad de 48 horas por crédito académico como lo establece la normatividad colombiana y con una estratificación pertinente a la formación doctoral, que se desarrolla en una equivalencia para un crédito de 8 horas de trabajo presencial y 40 horas de trabajo independiente, que incluyen las tutorías de curso siempre con la orientación entre los nuevos conocimientos y los avances investigativos.

- La bibliografía y fuentes recomendadas en el proyecto docente pueden clasificarse en básicas de estudio, con el fin de promover en el estudiante la indagación de nuevas fuentes.
- La evaluación de competencias en el desarrollo de los cursos o seminarios se realiza desde los criterios de la interacción de los contenidos de actualización y profundización y la calidad de los productos que den cuenta de un trabajo autónomo, crítico, con rigor metodológico y científico en el área del conocimiento y en el núcleo problémico en el cual se desarrolla la tesis doctoral.

## **5 CRITERIOS FORMATIVOS**

### **5.1 La interdisciplinariedad y transdisciplinariedad como retos formativos del Doctorado**

El Doctorado en Ciencias de la Educación no puede ser inferior a los retos de nuestro tiempo, cuando ha hecho crisis la parcelación del saber en disciplinas, cada una de las cuales se definía por un objeto y un método, de acuerdo con las epistemologías de turno; la adhesión a las taxonomías que proporcionaba confort metafísico (en palabras de Nietzsche) y, en definitiva, la antigua concepción feudal del conocimiento. En su defecto, hace carrera un pensamiento transversal, en la medida en que no solo diferentes disciplinas se ocupan de un mismo problema (interdisciplinar), sino que, además, un mismo problema atraviesa varias de ellas (transdisciplinar). Esto es evidente y se constituye en una fortaleza del Doctorado en Ciencias de la Educación, tal como se argumenta en la denominación del Programa.

En lo que al Doctorado respecta, el desafío que nos convoca sería el de contribuir a la actualización del proceso educativo, en un tiempo como el nuestro, cuando se han resquebrajado las certezas sobre las que se había construido la academia, particularmente en el ámbito humanístico, como serían el universalismo, hoy relevado por posturas contextualistas, perspectivistas y comunitaristas y, el objetivismo, relativizado por alternativas como el consenso (Habermas), la negociación, el acuerdo sobre mínimos e inclusive, el

multiculturalismo, en el que las competencias transversales ganan terreno sobre los saberes particulares a tono con un futuro que afianza su condición de incógnita.

Hoy, la propuesta es asumir una concepción no mecanicista del proceso educativo. Para reivindicar y fortalecer la condición inter y transdisciplinaria del Doctorado, no bastaría con enumerar los saberes en diálogo con la educación, como serían la comunicación, la historia y la filosofía, la sociología, la ciencia política, la administración, entre otros, sino que, además, es necesario precisar lo que tiene de novedosa la propuesta sustentada por el Doctorado. En lo que a la concepción tradicional compete, operaría la metáfora del canal, cuando el profesor procura transmitir a los estudiantes, los contenidos, cuando no las prioridades, los valores, las cosmovisiones acumuladas por la respectiva sociedad o cultura, al tiempo que estos ejercitan las destrezas y adelantan las lecturas requeridas para tal fin. Entre la investigación y la socialización del conocimiento, pedagogías y didácticas operarían como mediación.

Si lo educativo se asume como toda acción para modificar la conducta humana hacia un estado de realización personal, el efecto de dicha acción puede enseñarse mediante objetos reales de saber (enseñabilidad) y actividades, operaciones concretas (didácticas). Un propósito al cual le antecede la intención de un querer hacer o espacio aleatorio donde circulan encuentros y desencuentros, pero antes que nada un escenario en el que los sujetos asumen la capacidad de pensarse a sí mismos y a los otros para integrarse al mundo de la vida.

En lo que respecta al proceso educativo, los medios desempeñan un rol constitutivo, es decir, no son neutrales. De allí que no podamos asumir la relación educación-comunicación en una sola vía, cuando la última altera los límites y los énfasis del mundo construido por nosotros, cuando el mundo se reconoce, inclusive, como una construcción comunicativa (Watzlawick, 1991). En ese orden de ideas, el proceso educativo no debería limitarse a utilizar los medios de comunicación, a valerse de las tecnologías de la palabra (expresión acuñada por Ong, 1982), cuando, además, le compete reflexionar en torno a ellos, a riesgo de ser un títere suyo si no lo hace. La relación educación-comunicación, en síntesis, es de doble vía.

A partir de Nietzsche, como también del último Heidegger y del último Wittgenstein, el mundo no solo se reconoce como un mundo interino y descentrado, sino que, además, acontece el giro lingüístico, de acuerdo con el cual la palabra no solo dice, sino que también



sugiere, y así mismo hace (Austin), al tiempo que se reivindica la no neutralidad de léxicos y gramáticas. Es cuando la relación educación-filosofía implicaría repensar presupuestos y fines, cuando se habla de la educación como filosofía aplicada (Dewey), inclusive.

En pleno siglo XXI no se debe abordar el proceso educativo al margen de los movimientos histórico-políticos surgidos en el ámbito universitario, sin tener presente la existencia de medios de comunicación, sin discutir fines y presupuestos, pasar por alto las relaciones historia-educación, comunicación-educación, filosofía-educación, sociología-educación sería síntoma de ingenuidad, inadmisibles en pleno siglo XXI; asumirlas, en cambio, induciría la construcción y reconstrucción del proceso educativo de cara a los horizontes abiertos en las últimas décadas, apostando por el porvenir.

En consecuencia, la relación de la educación con las disciplinas implica asumir que estamos en el momento más fuerte de la autonomización de la economía de mercado, y que este proceso irreversible significa que los estados nacionales y el conjunto de sus instituciones están cambiando. Para Alain Touraine este cambio se revela en tres aspectos significativos: uno, el paso de las grandes ciudades a las regiones urbanizadas y, por ende, a la pérdida del concepto de ciudadanía y lo que esto implica en términos de organización y calidad de vida; dos, el fin de la escuela socializante o formadora de valores universales; tres, una creciente población mundial que ya no es ni siquiera marginal sino completamente excluida (out) de la globalización. Contrario a lo que se piensa, esta situación es el efecto de una desglobalización, que, en términos de Alain Touraine, significa la separación del capital financiero del denominado proceso integrador de la economía; en segundo lugar, el reconocimiento de derechos culturales de pueblos y civilizaciones más allá del marco de los derechos humanos; y en tercer lugar, la ausencia de una educación con base en vínculos intersubjetivos y no únicamente en niveles técnicos para adquirir una conciencia de sentido sobre la sociedad y el planeta que habitamos.

No se trata de rechazar el legado de la modernidad, pero sí de hacer una revisión crítica de la racionalidad instrumental y de la relación hegemónica norte-sur en las formaciones históricas y la apropiación del saber. Pensar hoy la educación significa incorporar lo estático y lo dinámico, lo sincrónico y lo diacrónico a un análisis de los sistemas históricos como sistemas complejos con autonomía y límites temporales y espaciales. Reiteramos, la unidad de análisis

no es ya el Estado-nación, sino el sistema-mundo. En este marco, se hace necesario reconciliar el análisis ideográfico propio de la historia y el nomotético propio de la antropología, economía, ciencias políticas y sociología (ni mero recuento de los hechos del pasado, ni simple búsqueda de regularidades con una visión ahistórica). Abrir un campo de análisis para la imaginación sociológica de C. Wright Mills, en el que la investigación se constituya en la base de la formación académica; en consecuencia, buscar la interdisciplinariedad sin que ello implique la muerte de las disciplinas con larga tradición.

De hecho, son evidentes las falencias para una formación ética y política en nuestro sistema educativo en general, se presenta un permanente cuestionamiento a la educación. El modelo científico productivo escolar y universitario con base en una racionalidad instrumental no ha construido sociedad civil. Una doble moral se configura en esta incapacidad, porque de un lado propone incidir en el aparato productivo, pero del otro descuida la construcción de sociedad civil, de democracia.

La formación en la investigación descansa sobre facultades emocionales y racionales con la ayuda de los elementos informáticos. Esta preponderancia del trabajo intelectual e inmaterial de la educación la convierte en el centro de la sociedad. Pero aún siguen siendo notorios los grandes problemas que enfrenta la educación en cuanto a sus sistemas de gobernabilidad, sus prácticas lentas que no responden a la realidad que avanza. Preocupa, también, la competitividad y la calidad de la educación, sobre todo en la carrera por alcanzar estándares internacionales en desmedro de la autonomía.

Por tanto, la educación no puede estar de espaldas a tres grandes problemas que hoy afectan al planeta tierra. La crisis social que ha creado un abismo entre ricos y pobres; la crisis del sistema de trabajo que cada día prescindir del trabajo humano y, por supuesto, la crisis ecológica que traerá una inmensa devastación de vidas. Todo lo descrito motiva y fundamenta la propuesta curricular del Doctorado que ofrecen nueve universidades estatales del país. Desde esta reflexión se plantea el reto que asume el Doctorado en Ciencias de la Educación.

## 5.2 Estrategias de flexibilización para el desarrollo del Programa

Lo característico de este Programa de formación doctoral en Ciencias de la Educación que, a la vez, se traduce en una fortaleza para la formación de doctores es su estructura curricular flexible, cuyo avance depende en un 90% de la autonomía del estudiante.

Está diseñado de forma que en cada universidad, miembro de la Red, a principios de cada año, se presentan los cronogramas de cursos y actividades curriculares mes a mes, durante un año, de forma tal que estas Programaciones son dadas a conocer a los estudiantes y tienen la flexibilidad de cursarlos en la Universidad donde se matriculó o en cualquiera de las universidades miembros de la Red; razón por la cual, el número de créditos por alcanzar en un determinado tiempo, depende de la disponibilidad del doctorando y su actitud hacia su propia formación.

También se ve la flexibilidad en el manejo autónomo con el director de su trabajo de tesis doctoral. No está estipulado el número de tutorías, pero cada seis meses debe presentar avances del trabajo. Al director se le reconocen honorarios por resultados del proceso investigativo, de manera posterior a la realización del examen de suficiencia investigativa y a la lectura y defensa de tesis del doctorando.

El Doctorado en Ciencias de la Educación es flexible en la selección de los estudiantes, quienes provienen de disciplinas diversas, siempre y cuando cumplan con los criterios de selección normados. Esta participación abierta pluridisciplinar hace posible que sea mayor el impacto del Programa en las diferentes áreas del conocimiento y en el desarrollo integrado e integral como equipo de investigación que promueve el trabajo conjunto del doctorando con los miembros del grupo de investigación, con su director, con otros compañeros con intereses similares; asimismo, la producción bajo coautorías, el diseño y ejecución de proyectos de investigación liderados por los estudiantes de Doctorado o con participación de ellos; estos proyectos pueden ser presentados y desarrollados con miembros de otros grupos en el ámbito nacional e internacional.

### 5.3 Proceso de tránsito curricular

El estudiante, desde su vinculación inicial, participa en la selección del grupo de investigación y del tutor y/o director, de acuerdo con sus intereses investigativos; la tutoría y/o dirección de tesis se desarrolla desde un grupo de investigación dirigido por un doctor; en el grupo, el estudiante desarrolla su formación como investigador. En la orientación, el tutor y/o director de tesis facilita al estudiante realizar el tránsito curricular; toda la actividad investigativa gira en torno a su proyecto de tesis doctoral. El tutor, en su etapa inicial, orienta el proceso de formación y desarrollo del investigador y puede, más adelante, asumir la función de director de tesis. Estos deben ser investigadores reconocidos, miembros de grupos con resultados visibles de su actividad investigativa.

### 5.4 La evaluación de resultados de aprendizaje en la formación doctoral en el enfoque de competencias<sup>13</sup>

El Doctorado en Ciencias de la Educación de las Universidades de RUDECOLOMBIA, en su propuesta de formación, ha declarado unas competencias del ser, del conocer y del hacer. Estas competencias, en el contexto de la evaluación de resultados de aprendizaje, se organizan desde la estructura del plan de Estudios, el enfoque pedagógico del Programa, su misión, visión, las competencias de investigación declaradas y las competencias genéricas que van a permitir una evaluación desde resultados de aprendizaje.

Los resultados de aprendizaje, igualmente bajo este enfoque, se evalúan con unas herramientas específicas, que en el marco del proyecto docente que cada uno de los profesores define, hacen convergencia con las competencias genéricas de la educación superior, con las específicas que declara el Programa y con los resultados esperados desde la visión y la misión.

Este sistema de evaluación de resultados de aprendizaje bajo el enfoque de competencias responde a las políticas académicas asociadas al currículo, al sistema de créditos y actividades curriculares, desde el referente del Decreto 1330 de 2019 y los nuevos componentes de calidad que está desarrollando el Consejo Nacional de Acreditación – CNA.

---

13 Aporte de la Comisión de Currículo, integrada por la Directora Académica Nacional y los Directores Académicos del Programa en las universidades de Cartagena, Magdalena y Tolima.

Los aspectos curriculares del Programa de Doctorado en Ciencias de la Educación de las Universidades de RUDECOLOMBIA, en su organización, definen el componente formativo con una estructura de Plan de Estudios de 80 créditos. Estos 80 créditos están definidos por cursos, actividades de investigación y producción, por un enfoque pedagógico y unos componentes de interacción, desde proyectos de extensión y proyección social armonizados con los contextos regionales, nacionales e internacionales.

Igualmente, el Programa tiene una conceptualización teórico-epistemológica, en la que la evaluación está centrada en las competencias investigativas declaradas del conocer, del hacer y del ser con los propósitos de mejora de desempeño de profesores y estudiantes, en relación con cada uno de los resultados establecidos en el Programa desde la misión, la visión, la estructura del plan de estudio, el enfoque pedagógico y las competencias genéricas de la educación superior, lo que va a permitir una evaluación coherente.

La evaluación, en sí, hace referencia a cómo se conciben los resultados de aprendizaje y cuáles son aquellas herramientas y aquellas actividades que posibilitan que las competencias investigativas declaradas del ser, del hacer y del conocer puedan hacerseles seguimiento, de tal forma que posibilite una toma de decisiones, con el propósito de mejorar el desempeño de profesores y estudiantes en relación con los resultados de estos aprendizajes establecidos en el Programa.

Para cada uno de los cursos existe un proyecto docente que concreta aquellas actividades en el marco de competencias genéricas y específicas. Así, aquellos proyectos de extensión y proyección social que tienen que ver con la armonización de los contextos regionales, locales, nacionales, igualmente, proyectan el impacto del Programa doctoral. Estas competencias, en el contexto de la evaluación de resultados de aprendizaje, van a permitir juicios de valor para una evaluación de resultados de aprendizaje y calificación.

El enfoque pedagógico del Programa, su misión y visión y las competencias que se declararan van a permitir una evaluación de resultados de aprendizaje con mayor objetividad. En este orden de ideas, los resultados de aprendizaje, igualmente en el enfoque por competencias, se evalúan con unas herramientas específicas, desde las competencias que declara el Programa y

los resultados de aprendizajes –calidad de los productos de investigación– desde la misión, la visión y los resultados esperados, en el proyecto docente.

#### **5.4.1 Herramientas de evaluación de resultados de aprendizaje en el enfoque por competencias**

Las herramientas de evaluación de resultados de aprendizaje que se han venido desarrollando en el Doctorado, tienen que ver con la ruta académica y con la rúbrica. Son dos herramientas que aportan confiabilidad a la decisión en la evaluación y en la calificación. Igualmente, existen otros criterios que se utilizan, simultáneamente, como son aquellos que legitiman el sistema de ciencia y tecnología para propuestas de investigación e impacto.

- **La Ruta Académica**

Es una herramienta que está instituida en el Doctorado con base en el tránsito curricular y que ha permitido llevar al estudiante, desde su autonomía, a ejercer una autorregulación en su proceso y en su trayectoria curricular con resultados de calidad.

La Ruta Académica es una perspectiva de aprendizaje que, en el proceso formativo, facilita la movilidad en ambientes de aprendizaje físicos, virtuales e híbridos, lo que, a su vez, constituye una posibilidad para combinar el ámbito académico y la práctica, en procura de una formación integral a lo largo de la vida como investigador autónomo.

En acompañamiento con el director de tesis, el doctorando se realiza desde la Ruta Académica como instrumento de autorregulación y tránsito curricular, la cual debe actualizarse cada semestre atendiendo a las dinámicas y necesidades de los Doctorandos y registrando los créditos que exige el Programa. Los créditos se logran desde los cursos y la producción e investigación del estudiante de Doctorado. El mayor porcentaje de créditos lo tiene el componente de investigación y producción (65%), que articula diversas actividades para lograr la formación de un doctor con las competencias más altas en investigación, capaz de avanzar en el conocimiento y darle valor agregado para la solución de problemas educativos, sociales y económicos y, en especial, para ser un investigador autónomo, con idoneidad ética y científica.

La ruta académica permite, así, cumplir funciones de seguimiento al estudiante que tributen a la toma de decisiones sobre la evaluación de sus avances en la formación.

- **La Rúbrica**

Es otra posibilidad que tienen los estudiantes, desde el proyecto docente, para la evaluación de resultados de aprendizaje; propicia un ejercicio para el docente, que lo vincula a una Programación más específica desde el punto de vista de las competencias declaradas, traducidas a indicadores y en los procesos tutoriales para poder ir registrando cómo avanza el doctorando. Es más un mecanismo de orden instrumental para facilitar la evaluación particular de los avances en cada doctorando.

Sin embargo, se conocen varios tipos de Rubricas: la Global u Holística, que comprende la evaluación de toda una unidad académica en un Programa, ejemplo, la fundamentación científica; la Parcial, para evaluar alguno de los componentes; ejemplo, qué es una tesis doctoral; De carácter Cuantitativa, también llamada objetiva con base en escala numérica: escala 1-3 o de 1-5, las referencias consultadas bibliográficas, los artículos producidos; de enfoque Cualitativo: no objetiva, conceptual: con base en escala Likert apreciativa: muy bueno, bueno, regular, deficiente: la calidad del proyecto de tesis; Gráficas: cuadros; Mixtas: valores de diferentes tipos y Analíticas: descriptivas de la actividad.

- **Proyecto Docente**

El proyecto docente es una herramienta que permite planear la actividad académica de los cursos que el profesor debe consignar anualmente, con una actualización semestral, de acuerdo con las dinámicas de los temas de tesis doctoral del estudiante. En síntesis, el proyecto docente constituye un elemento articulador de la propuesta de formación; es decir, la estructura del plan de estudio se operativiza en el proyecto docente, que incluye la responsabilidad con el desarrollo de competencias genéricas y competencias específicas del tema del curso que se esté desarrollando; por tanto, cada profesor debe presentar su proyecto docente con la

anticipación señalada y debe tener el aval de la coordinación de línea y de la dirección académica del Programa en cada universidad.

- **Las tutorías**

Así, desde las tutorías se promueve el desarrollo de competencias básicas de investigación, mediante estrategias propias de las ciencias de la educación y, en especial, del objeto de investigación. La capacidad de indagación de los estudiantes; la capacidad de pensamiento autónomo y dominio de los protocolos teóricos, experimentales y de las técnicas de investigación propias de su campo del saber; la capacidad de construir estados del arte y tendencias en un campo del conocimiento, mediante el uso crítico de diversas fuentes de información; la capacidad de comunicación de avances y resultados de la investigación; las estrategias y mecanismos de seguimiento de los tutores, de los directores de tesis y de las labores desarrolladas por los estudiantes, como la autoevaluación, permiten que la autonomía pueda construirse desde un pensamiento crítico.

## **6 ACCIONES ESTRATÉGICAS**

### **6.1 Profesores del Programa**

El Doctorado en Ciencias de la Educación realiza la selección, contratación y renovación de contratación de sus docentes, cimentado en altos estándares de calidad definidos en el reglamento general de RUDECOLOMBIA, Acuerdo 01 del 3 de junio de 2008. Los docentes deben cumplir anualmente con unas exigencias en torno a la producción científica y al desarrollo de actividades académicas. Los docentes cuentan, además, con una política de calidad diseñada para apoyarlos en las pasantías internacionales y en la publicación de sus libros, producto de su actividad científica.



### **6.1.1 Calidades, formación y experiencia para dirigir actividades de formación doctoral<sup>14</sup>**

- Poseer título de doctor, legalmente reconocido en el país, afín al programa doctoral.
- Pertenecer a un grupo de investigación.
- Acreditar la vinculación a un proyecto de investigación en la línea en la cual ejercerá las actividades de formación doctoral.
- Acreditar publicaciones en revistas indexadas y/o publicaciones de reconocida calidad.
- Haber sido seleccionado por el CADE, previo estudio de hojas de vida.

De manera excepcional, el Consejo de Rectores podrá aceptar como profesionales del Doctorado a aquellos investigadores, sin título de doctor, de alta trayectoria académica a nivel nacional e internacional.

### **6.1.2 De la dedicación a las actividades de formación doctoral**

Los profesores podrán desempeñarse en las actividades de formación doctoral bajo la modalidad de asignación en la labor académica, o mediante la remuneración de servicios. Cada CADE organiza su plan estratégico siguiendo los lineamientos y criterios establecidos por el Comité Curricular y de Autoevaluación Nacional.

Cada institución dedicará un mínimo de tres doctores con vínculo de tiempo completo, quienes realizarán esencialmente actividades académicas e investigativas en el Doctorado. El profesor del Doctorado en Ciencias de la Educación permanecerá con esta condición si en el informe anual de actividades presenta las siguientes acciones:

- Artículo publicado en una revista indexada y/o publicaciones de reconocida calidad
- Participación como ponente, como mínimo, en un evento nacional y uno internacional
- Responsabilidad de la dirección de al menos una tesis doctoral
- Coordinación o participación en un grupo de investigación

---

<sup>14</sup> Reglamento General del Doctorado. Acuerdo del Consejo de Rectores 01 del 2008.

### **6.1.3 Plan de formación docente**

El Doctorado en Ciencias de la Educación considera que la formación docente es una de las principales actividades que se debe desarrollar para garantizar la calidad de los procesos educativos e investigativos en el Programa. En este sentido, cada una de las universidades que hace parte de la Red cuenta con Programas de formación permanente de los docentes y cursos de actualización. Adicionalmente, mantienen Programas de formación avanzada para el fortalecimiento académico de los Programas.

La proyección y el fortalecimiento docente en la Red está asociada a los profesores-investigadores de cada una de las universidades que se encuentran en Programas de formación avanzada en el contexto doctoral, en el campo de las ciencias de la educación y en las áreas afines a las líneas de investigación definidas por el Programa. De esta forma se contribuye a crear condiciones de aprendizaje y desarrollo como investigador autónomo en los doctorandos a partir de la cualificación permanente de sus profesores.

## **6.2 Investigación**

En el Programa de Doctorado en Ciencias de la Educación de RUDECOLOMBIA, la investigación es el pilar fundamental en la formación de investigadores autónomos, la generación de conocimiento y la producción en el campo de la educación.

Las universidades integrantes de la RED, a partir de la normatividad nacional en materia de investigación, han planteado políticas reflejadas en Acuerdos y Resoluciones que en los últimos 5 años han servido de principio-puente para el desarrollo de la Investigación; políticas que ha apropiado el Programa de Doctorado en Ciencias de la Educación en pro del desarrollo de la investigación de las mismas universidades. Estas políticas van orientadas, principalmente, a: 1) Fortalecer la investigación como eje dinamizador de la academia; 2) Promover la consolidación de los grupos y centros de investigación científica, para su reconocimiento y escalonamiento en el nivel nacional e internacional; 3) Forjar ambientes favorables para la investigación formativa, apoyando grupos de investigación cuyas líneas se articulen con los Programas curriculares del Doctorado y, 4) Promover la investigación disciplinar, a través de la constitución de grupos de investigación de excelencia, de manera

que sus líneas de investigación se articulen con los Programas curriculares de pregrado, maestrías y Doctorados y a las necesidades de la región y el país.

La formación investigativa de los doctorandos está presente en toda la Ruta Académica, a través de la cual participa en seminarios, pasantías, publicación de artículos, eventos nacionales e internacionales, coordinación de semilleros de investigación, coordinación de grupos de investigación, realización de proyectos institucionales acorde con las líneas de Investigación que privilegia el Programa de Doctorado en Ciencias de la Educación, a través de sus grupos de investigación y constituye soporte para el desarrollo de su tesis doctoral.

El Programa de Doctorado en Ciencias de la Educación de RUDECOLOMBIA está sustentado en 15 líneas de formación doctoral y en cada Universidad confluyen los grupos de investigación, con sus líneas de investigación, proyectos y dinámicas investigativas.

Las particularidades del Programa en cada una de las universidades de la Red se materializan a través de las líneas de formación doctoral que identifican a cada universidad y de las líneas de investigación de los grupos que las sustentan. Este es un acápite especial del PEP en cada una de las universidades que integran RUDECOLOMBIA.

### **6.3 Extensión y proyección**

El Doctorado en Ciencias de la Educación, RUDECOLOMBIA, está académicamente comprometido con el progreso de la sociedad colombiana y latinoamericana de la cual forma parte. En este sentido, debe generar y difundir conocimientos sobre el fundamento de la razón y el contraste de los estudios científicos en educación. Además de ser un referente científico y cultural como parte de las Universidades Públicas que conforman la RED, se caracteriza por la proximidad a los problemas y las demandas sociales, para garantizar el acceso universal a una formación de calidad, actualizada y con posibilidad de continuidad en el tiempo.

El Doctorado en Ciencias de la Educación de RUDECOLOMBIA desarrolla actividades de impacto en el entorno, acogándose a la normatividad propia de cada Universidad. En este orden de ideas, cada universidad plantea sus propias dinámicas de relación con la sociedad, basadas en una contribución permanente a la solución de problemas de índole social, económico, cultural y, especialmente, de la educación.

Se puede evidenciar que la docencia, la investigación y la proyección social, se encuentran coherentemente interrelacionadas, de tal manera que su impacto en la sociedad es un hecho que se puede demostrar mediante acciones concretas, definidas así: a partir de la movilidad de estudiantes, movilidad de profesores, con la interacción que se genera a través de las pasantías nacionales e internacionales de estudiantes y profesores y con los aportes al campo de las tesis doctorales como muestra de interacción educativa y social en las regiones. Estas acciones se constituyen en la principal condición de calidad, que define la relación UNIVERSIDAD-SOCIEDAD.

De igual manera, la relación con el sector externo se evidencia en los convenios de cooperación interinstitucional del ámbito nacional e internacional, la coordinación de eventos nacionales e internacionales, las consultorías científico-tecnológicas, los informes técnicos, protocolos y actividades específicas de los Grupos de Investigación –RUDECOLOMBIA, los procesos en Red, los Proyectos de participación en Programas sociales o comunitarios, y las actividades de Cátedra académica.

#### **6.4 Gestión académico-administrativa**

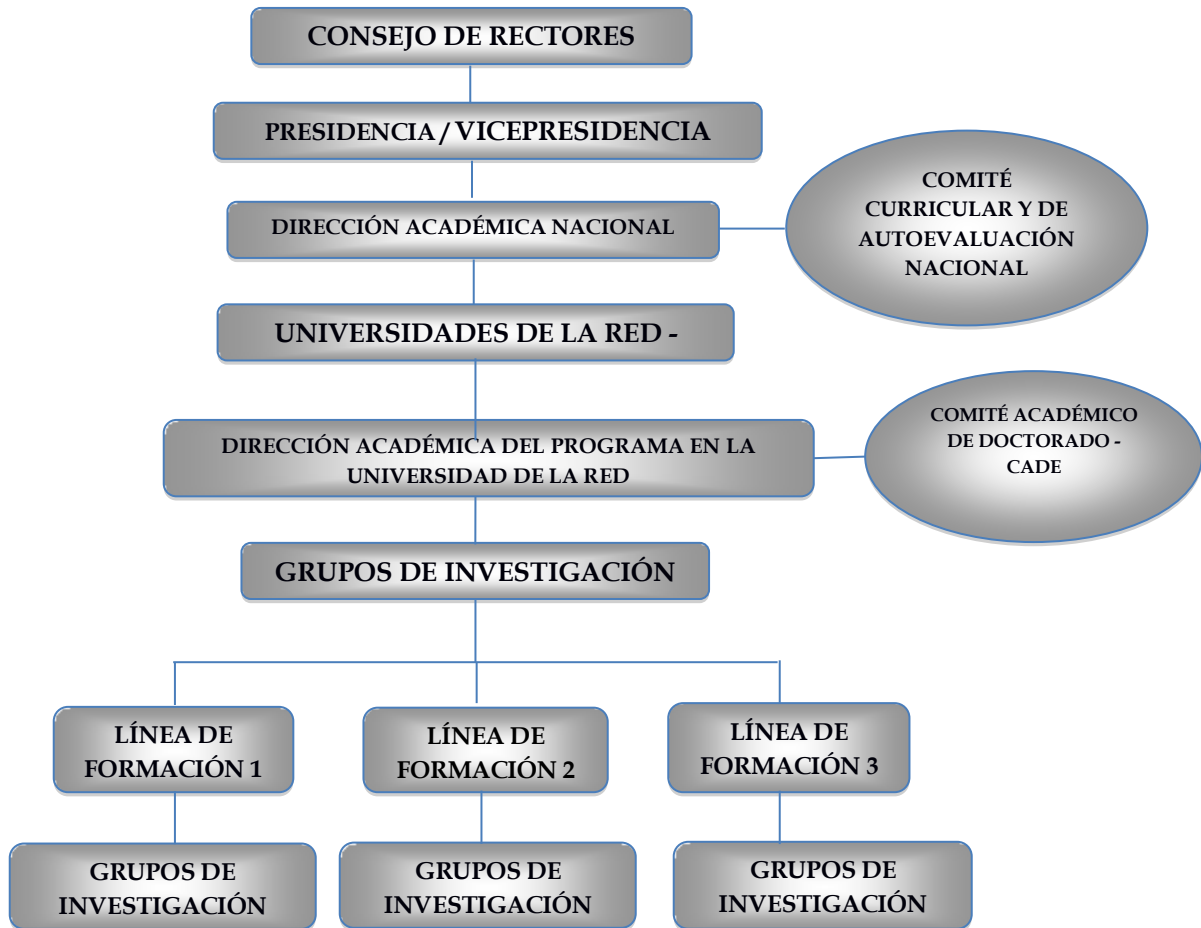
La estructura académico-administrativa vigente en el Doctorado se describe en el Acuerdo No. 1 de 2008, expedido por el Consejo de Rectores, y “Por el cual se reglamenta el funcionamiento general del Doctorado en Ciencias de la Educación”<sup>15</sup>.

Conviene anotar que esta concisión también ha sido objeto de un trabajo disciplinado, participativo y serio tendiente a hacer algunos ajustes con una visión prospectiva del Programa y de la Red de universidades que soporta el ofrecimiento del Programa. El siguiente gráfico ilustra sobre la estructura del Programa en el marco del trabajo en

---

15 Ver Reglamento General de Funcionamiento del Programa en: <https://drive.google.com/file/d/0B0fS0iqNxQjraUJMQWFjVXZIRHc/view?usp=sharing>

### Organigrama del Doctorado en Ciencias de la Educación



Fuente: Archivos del Programa (2017)

Cada uno de los organismos que se visualizan en el organigrama, cumplen funciones específicas, las cuales se describen en el Reglamento General del Programa (Artículos 4 a 33)16.

16 Ver Reglamento General de Funcionamiento del Programa en: <https://drive.google.com/file/d/0B0fS0iqNxQjraUJMQWFjVXZIRHc/view?usp=sharing>

## 6.5 Recursos financieros

Los recursos financieros que aseguran el funcionamiento del Doctorado en Ciencias de la Educación, en las condiciones descritas en este documento, que posibilitan el ofrecimiento de un Programa de calidad, se establecen desde la apertura de cada una de las cohortes y la garantía de funcionamiento en red en cada universidad; en cualquier caso, el uso adecuado de los recursos con miras al cumplimiento de su misión y sus objetivos, así como la consolidación de su visión.

- **Presupuesto institucional**

De igual manera, el Reglamento General de funcionamiento del Doctorado en Ciencias de la Educación (Acuerdo 1 de 2008 del Consejo de Rectores) estipula, en su artículo 35, que: “Cada universidad deberá tener un presupuesto particular para el Doctorado. Este presupuesto cubrirá los gastos del Doctorado de la Institución y será administrado por cada CADE o por las instancias pertinentes de cada Universidad”.

Con el fin de asegurar y garantizar el correcto funcionamiento del Doctorado, el Reglamento General de funcionamiento del Programa ha establecido en el artículo 42 que “Los pasajes, viáticos, y/u honorarios de los profesores que imparten cursos, tutorías, conferencias y dirección de Tesis en el Doctorado serán financiados por el presupuesto del respectivo CADE”<sup>17</sup>.

Las tarifas reconocidas por la prestación de servicios académicos fueron fijadas por el Consejo de Rectores, mediante el Acuerdo 002 del 01 de marzo de 2011, en consideración a que “para el adecuado funcionamiento académico y administrativo, la Red debe establecer los mecanismos para asegurar la alta calidad del Programa de Doctorado en Ciencias de la Educación de RUDECOLOMBIA”<sup>18</sup>. A través del precitado acuerdo se fijaron las tarifas para el pago de las siguientes actividades académicas:

- Créditos Académicos
- Jurados para Suficiencia Investigativa

---

<sup>17</sup> Ibíd. Artículo 42.

<sup>18</sup> Acuerdo 002 de 2011 del Consejo de Rectores de RUDECOLOMBIA.

- Jurados para Defensa de Tesis
- Dirección de Tesis
- Seminario (nacional e internacional)
- Conferencia y Panel

De la misma manera, el Acuerdo 002 del 01 de marzo de 2011 del Consejo de Rectores definió que “Respecto a la liquidación de viáticos se tiene en cuenta el ingreso salarial del funcionario y se hace referencia a la tabla de viáticos según decreto nacional vigente”<sup>19</sup>.

Los derechos pecuniarios por concepto de inscripción al Programa, matrícula y derechos de grado fueron fijados en el Reglamento General de funcionamiento del Programa, con posterior modificación en lo referente a los derechos de grado, mediante el Acuerdo 001 de 2011 del Consejo de Rectores<sup>20</sup>. Así, aunque el presupuesto del Programa en cada universidad se gestiona de conformidad con los preceptos establecidos en cada una de las instituciones, existen estándares fijados por el Consejo de Rectores en lo referente a las tarifas ya mencionadas, con el fin de mantener condiciones que posibiliten la cohesión de la Red, la movilidad, la flexibilidad, la unidad y aseguren un adecuado funcionamiento del Programa.

- **Presupuesto general del Programa (Fondo Común)**

El Artículo 34 del Reglamento General del funcionamiento del Programa (Acuerdo 1 de 2008 del Consejo de Rectores) estipula que “El Doctorado tendrá un presupuesto general, constituido con aportes de las Universidades que lo conforman, los derechos académicos, las donaciones y los ingresos producto de las actividades propias del Doctorado”.<sup>21</sup>

En consecuencia, con lo anteriormente mencionado, el Doctorado en Ciencias de la Educación de RUDECOLOMBIA cuenta con un Fondo Común, el cual tiene por objeto “establecer las condiciones de administración de los recursos que se recauden del Doctorado, a cargo de la Dirección Nacional y que posibilitan el fortalecimiento y la modernización de la gestión académica y administrativa de la Red y el Doctorado”. La administración del Fondo Común es

---

19 *Ibíd.* Artículo Cuarto.

20 Artículo 43 del Reglamento General de funcionamiento del Programa.

21 *Ibíd.* Artículo 34

responsabilidad de la universidad de la Red que tenga a cargo la presidencia de RUDECOLOMBIA. Dicho Fondo, en la universidad que lo administre tendrá un presupuesto y contabilidad específica.

El presupuesto del Fondo Común es preparado por la Dirección Académica Nacional, con la participación de los directores Académicos del Programa en cada una de las Universidades de la Red, para cada vigencia, y es aprobado por el Consejo de Rectores.

El Convenio Específico de Cooperación para la Creación del Fondo Común del Doctorado en Ciencias de la Educación de RUDECOLOMBIA establece, además de lo ya mencionado, el valor reconocido a la universidad administradora por concepto de Costos de Administración, las condiciones para su modificación, mecanismos de resolución de conflictos y las causales para la terminación y liquidación del convenio.

## **6.6 Bienestar**

En la búsqueda del fortalecimiento de procesos permanentes y dinámicos, orientados a la creación, desarrollo y consolidación de una cultura de bienestar para todos los vinculados al Programa de Doctorado en Ciencias de la Educación, se ha generado un compromiso en torno a la importancia de brindar bienestar a sus miembros en general, y a los estudiantes en particular. Se han hecho grandes esfuerzos para que las políticas de bienandanza institucional, de suerte que el bienestar lejos de ser un artificio o un lujo se convierta en una necesidad básica sin la cual lograr la formación integral resultaría imposible. Es así, como cada uno de sus miembros y especialmente los estudiantes de este Doctorado pueden acceder a todo tipo de apoyo, entre otros, psico-afectivo, cultural, físico, social, espiritual, ambiental e intelectual.

Todos estos procesos y sus políticas son gestionadas por las dependencias responsables del Bienestar Institucional en cada una de las universidades de la Red, instancias desde las que se realiza la planeación, organización, ejecución y evaluación de los programas, proyectos y servicios de Bienestar para toda la comunidad del Doctorado.



## **6.7 Actividades extracurriculares**

La coordinación de eventos científicos como encuentros, congresos, seminarios, talleres simposios, foros etc., representan para la formación doctoral un espacio de vital liderazgo, en relación con el manejo de temáticas, productos de investigación, grupos, líneas, semilleros, gestión, creación de alianzas estratégicas y acuerdos de convenios vigentes, así como la posibilidad de establecer nuevas propuestas académicas, investigativas, de extensión y convenios. En este sentido, el Doctorado en Ciencias de Educación y la Red de RUDECOLOMBIA, de manera continua organiza, participa y propone eventos científicos nacionales e internacionales.

Las universidades de la Red, a través de los grupos de investigación que soportan las líneas de formación doctoral, desde el 2011 al 2016, han organizado 167 eventos científicos de carácter nacional e internacional, con una amplia participación de la comunidad académica, que ha permitido fortalecer el análisis, la discusión crítica en torno a temas relacionados con el desarrollo social, la educación, el afianzamiento en las ciencias sociales y el conocimiento científico. Estas actividades se pueden evidenciar en los GrupLAC de los grupos de investigación.

## **6.8 Autoevaluación del Programa y Sistema Interno de Aseguramiento de la Calidad (SIAC)**

El quehacer de la Red de Universidades Estatales de Colombia, que se ha articulado en torno al desarrollo del Doctorado en Ciencias de la Educación, representa una valiosa experiencia para el ejercicio de la responsabilidad social de la universidad, por cuanto la oferta de un Programa doctoral supone, no sólo importantes desarrollos académicos e investigativos, sino también un sólido compromiso con el abordaje de las problemáticas que caracterizan al sector educativo en el contexto colombiano, y con su identificación, comprensión y/o transformación.

En su sentido más general, la institución universitaria tiene una responsabilidad con la formación de sujetos morales y políticos y un compromiso con la construcción de un proyecto de Nación, en tanto que contribuye a generar condiciones de posibilidad para una sociedad

solidaria y autogestionada, fortalecida por un espacio público deliberativo e incluyente, a cuya constitución aporta, de manera esencial, la universidad, como escenario de debate y como conciencia crítica de la sociedad.

En este sentido, resulta especialmente importante reflexionar acerca del significado de un Doctorado en Ciencias de la Educación, así como sobre la naturaleza de los procesos de investigación, generación y circulación del conocimiento que en él tienen lugar. Más aún, la posibilidad de que este Doctorado sea ofrecido por una red de universidades le concede oportunidades importantes para contribuir al desarrollo social desde diferentes perspectivas y contextos, todo lo cual debe ser objeto de reflexión permanente, en el marco de una concepción renovada de la evaluación, que potencie y consolide este proyecto académico, con miras a identificar y a construir oportunidades de mejoramiento permanente que trascienda los ámbitos nacional e internacional.

El modelo reconoce la importancia de la evaluación y, en particular, de los procesos de autoevaluación con énfasis en la excelencia académica como propósito de esta, lo cual implica que se trata de un proceso permanente e inacabado que tiene como eje articulador a la universidad, su naturaleza y sus fines “como una comunidad dedicada al cultivo del conocimiento” (Hernández, 2002). Ello conlleva comprender el proceso de autoevaluación, no como una tarea estrictamente técnica, limitada a la caracterización, ponderación y calificación de indicadores, es decir, eminentemente descriptiva, sino como un proceso reflexivo y crítico, que permite además la consolidación de la comunidad académica en el Doctorado.

La importancia del modelo reside también en la necesidad de cumplir con la tarea social de cada universidad vinculada a RUDECOLOMBIA, en la que se destaca su naturaleza pública y la responsabilidad de generar conocimiento en el campo de las Ciencias de la Educación. En ese sentido, el documento contribuye a rescatar y resaltar la experiencia acumulada a lo largo de este esfuerzo interinstitucional de más de dos décadas, como fortaleza histórica y tradición académica de Red, con un valor cultural de identidad nacional que ha trascendido internacionalmente.

Del mismo modo, es imperativa la necesidad de identificar el colectivo de universidades como una red académica con una única filosofía, principios, valores y proyecto educativo, pero con

diversidad de fortalezas, trayectorias investigativas y cualificaciones complementarias en un mismo campo del saber, que deben avanzar en el reconocimiento mutuo, la complementariedad y la cooperación, con el propósito de acometer hacia la excelencia y lograr un significativo impacto en el ámbito nacional e internacional.

Así mismo, se ha identificado la importancia de generar procesos participativos, críticos y propositivos que involucren a todos los integrantes de la comunidad universitaria del Doctorado, generando sentido de pertenencia y un claro compromiso con el desarrollo nacional, a partir de las tesis que generen los doctorandos. Ha sido una permanente preocupación y se ha constituido en un propósito de la Dirección Académica Nacional, desde hace algún tiempo, abordar la construcción de un estado del arte de las producciones académicas del Doctorado, lo que permitirá identificar las tendencias generadas en la investigación en educación y, de esta forma, develar las líneas que se han gestado, evaluar sus desarrollos y sus opciones de mejoramiento.

La necesidad de identificar el nivel de eficiencia interna de la Red, en función de la consolidación del proyecto de Doctorado en Ciencias de la Educación y el fortalecimiento académico de cada una de las universidades a través del Programa, resulta un imperativo en el proceso de autoevaluación y se constituye en una de las particularidades del modelo en relación con los lineamientos del CNA, considerando que es importante destacar que una de las fortalezas de este Programa es precisamente su oferta y desarrollo a través de una Red Académica de más de 25 años de trayectoria.

La investigación que posibilita la participación y responsabilidad de todos los integrantes de esta comunidad académica es la opción metodológica que hace posible un proceso vinculante y significativo con estas características, del cual resulta el conocimiento que se espera impacte favorablemente el quehacer de la comunidad académica y que, simultáneamente, contribuya al fortalecimiento del Programa doctoral.

El uso de esta metodología se justifica, además, en el más alto nivel de formación de quienes conforman la comunidad académica del Programa; de manera que, como colectivo cuyo sentido es la construcción de conocimiento, el quehacer mismo del Programa doctoral debe

constituirse en oportunidad de aprendizaje permanente, teniendo como principios orientadores los siguientes:

- La participación responsable de los integrantes de la comunidad universitaria.
- El respeto a la diferencia, al sentido de lo público y a la tarea social que se cumple.
- La relevancia de lo académico y el fortalecimiento de lo administrativo-financiero como soporte de lo primero, con miras al cumplimiento de las tareas de formación de ciudadanos autónomos, de generación de conocimientos y de construcción social.
- El principio de cooperación, de corresponsabilidad, de construcción colectiva, se destaca; este tendrá como punto de partida la interpretación común de las situaciones de la Red orientadas al mejoramiento y cumplimiento de la misión del Programa que ofrece.
- El fortalecimiento de la identidad de todos los miembros de la Red es imperativo, con el proyecto del Doctorado y con las características que una Red Académica conlleva, en particular, desde sus componentes axiológico y teleológico.
- El modelo, adicionalmente, propone un análisis estructural de los resultados del proceso de autoevaluación como posibilidad de priorizar acciones estratégicas de mejoramiento continuo, integradas a un plan de aseguramiento de la calidad y permanente búsqueda de la excelencia.

El Sistema Interno de Aseguramiento de la Calidad (SIAC) del Doctorado en Ciencias de la Educación que se oferta y desarrolla en el marco del convenio RUDECOLOMBIA articula los organismos y autoridades, así como las políticas y procesos con el fin de asegurar la calidad del Programa. El SIAC busca promover una cultura de la calidad desde la autoevaluación permanente, la mejora continua y el seguimiento de los resultados académicos, todo ello dentro de un modelo asociativo soportado en los principios fundantes de la Red: corresponsabilidad, integración, transparencia y alteridad, que permiten la cohesión y la sostenibilidad del convenio como fortaleza de la calidad del Programa. Los procesos que buscan el aseguramiento de la calidad y la mejora continua del Programa se encuentran recogidos en el Modelo de Autoevaluación, entendido como proyecto académico que busca

concretar los propósitos de formación-investigación y de responsabilidad social, a partir de la generación de espacios de aprendizaje, reconocimiento mutuo y construcción colectiva de sentidos en función de la excelencia académica.

## **6.9 Permanencia y graduación**

La permanencia y graduación se constituyen en un indicador de calidad del Programa, de las actividades docentes de enseñanza y tutoría, de la oferta de bienestar y de la respuesta oportuna de las instancias directivas ante situaciones que afecten el desarrollo normal del proceso formativo de los estudiantes. Por tanto, el Doctorado desarrolla el Sistema de Alertas Tempranas (SAT), y la ruta académica, como mecanismos para garantizar éxito en el proceso formativo de los estudiantes.

### **6.9.1 Sistema de Alertas Tempranas (SAT)**

El Sistema de Alertas Tempranas (SAT) se crea con el objetivo de identificar a los estudiantes que se encuentran en riesgo de deserción y diseñar respuestas que corrijan la situación de riesgo. El SAT vela por el acompañamiento constante a los estudiantes en riesgo por parte de directivos, profesores, y profesionales especializados en diversas áreas como actores determinantes en el tránsito formativo; y se constituye en una estrategia imprescindible para contrarrestar las variables asociadas al fenómeno de abandono (o deserción) de estudiantes activos del Programa.

El criterio que se emplea para generar las Alertas Tempranas es el desempeño académico de los estudiantes en un determinado periodo académico frente al desempeño esperado por el Programa en el mismo lapso. Del análisis del criterio de desempeño académico emergen tres niveles de riesgo de deserción: Muy alto, Alto y Medio. La inclusión en alguno de los niveles de riesgo se genera así:

Riesgo muy alto: Cuando el desempeño académico del estudiante se encuentra por debajo del 55% esperado.

Riesgo Alto: Cuando el desempeño académico del estudiante está entre el 55 y el 65% de lo esperado.

Riesgo Medio: Cuando el desempeño del estudiante está entre el 65 y el 80% de lo esperado.

El desempeño académico de los estudiantes se sigue y evalúa a través de la Ruta Académica, los directores académicos del Programa y los CADE de cada universidad.

A partir de la información recolectada por los encargados de seguir el desempeño académico de los estudiantes, el SAT identificará los casos particulares que se encuentran en riesgo de deserción y clasificará su nivel de acuerdo con los criterios expuestos. Los casos identificados por el Sistema se analizan a la luz de tres dimensiones para obtener una línea de causalidad del fenómeno: Dimensión económica; Dimensión Académico-administrativa; Dimensión personal.

Dimensión económica: Rastrea escenarios de disminución de capacidad adquisitiva, insolvencia económica o pérdida de apoyos financieros brindados por terceros, que susciten la deserción del Programa.

Dimensión académico-administrativa: Registra las demoras, descoordinación y fallas en el aspecto administrativo, y las tensiones, retrasos y problemáticas en el aspecto académico, que susciten la deserción del Programa.

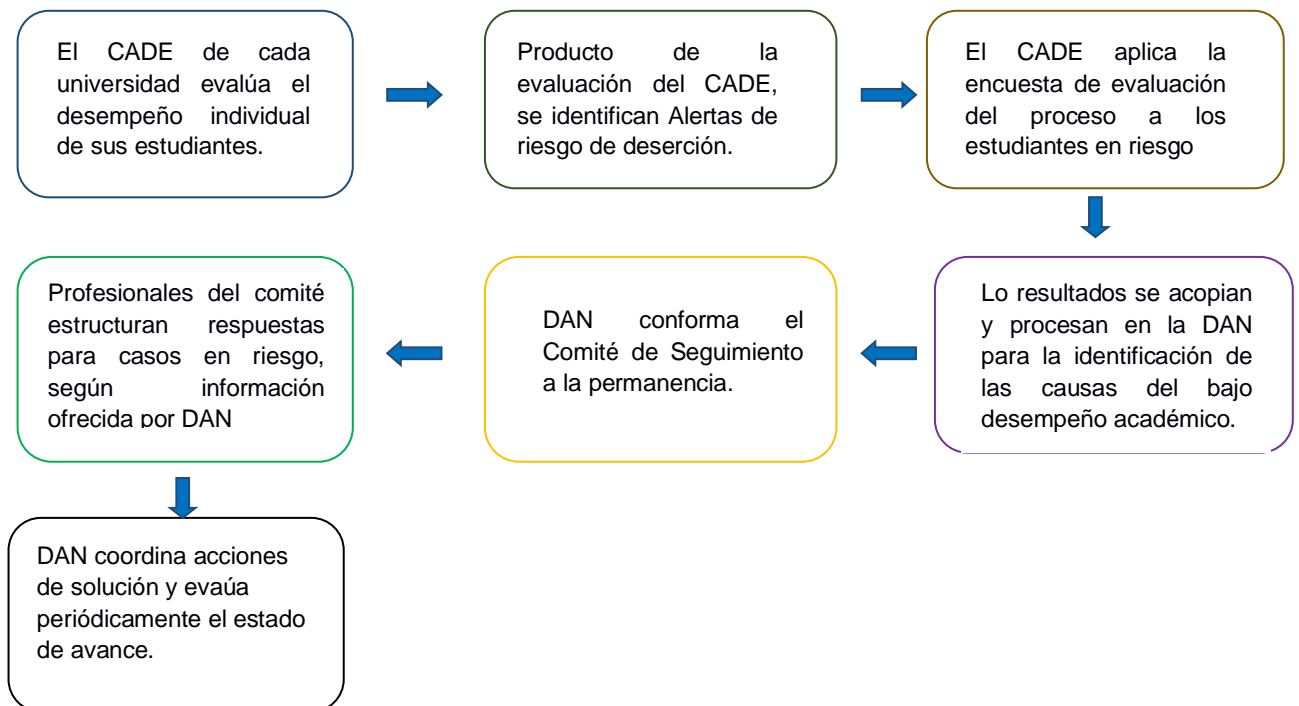
Dimensión personal: Agrupa todas aquellas circunstancias concernientes a la vida personal, familiar y laboral de los estudiantes que puedan retrasar su proceso de forma significativa, o que se conviertan en factores que conduzcan ineluctablemente a la deserción.

El SAT contará con encuestas de evaluación del proceso formativo como la herramienta de recolección de la información primaria para la evaluación y toma de decisiones. La periodicidad de las encuestas es semestral, y permitirá conocer el estado de avance del proceso formativo de cada estudiante, y las diversas situaciones problemáticas que están surgiendo en el proceso, enmarcadas en las tres dimensiones arriba descritas, que puedan amenazar su permanencia en el Programa.

La aplicación de las encuestas, y la posterior recolección de información, será responsabilidad del CADE de cada universidad miembro de RUDECOLOMBIA. Una vez acopiada la

información proveniente de las encuestas, las universidades en las que el SAT identificó casos de posible deserción enviarán el informe correspondiente a la Dirección Académica Nacional para ser analizado en el CCAEN. La Dirección orientará el proceso de respuesta a las alertas tempranas en dos etapas: en la primera conformará un Comité de seguimiento a la permanencia, integrado por miembros de la Red con capacidades profesionales para atender cada caso particular, cuya permanencia dependerá de la respuesta ante la problemática. El Comité sostendrá dos reuniones semestrales en las que el objetivo principal será la socialización de estrategias de solución y estado de avance de cada uno de los casos; en la segunda coordinará las acciones correspondientes para dar trámite a las propuestas de solución que surjan del Comité de seguimiento a la permanencia.

De lo anterior se deduce que el SAT basa todo su funcionamiento en la recolección y flujo eficiente de información entre los CADE de cada universidad miembro de la Red, la Dirección Académica Nacional y el Comité de seguimiento. En el siguiente esquema se resume el proceso de recolección y transferencia de información:



Fuente: Elaboración propia (2021)

### 6.9.2 Seguimiento a egresados

El Programa de Doctorado en Ciencias de la Educación RUDECOLOMBIA se articula a las políticas de egresados, contenidas en los reglamentos, lo cual está en correspondencia con los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) y con la Política de Egresados de cada una de las Universidades que integran la red.

El Reglamento General de RUDECOLOMBIA (Acuerdo 02 de 2008), en su artículo 15, establece la participación de los egresados en el Comité Académico del Doctorado en Ciencias de la Educación (CADE), como actor importante en la constitución de este órgano, con voz y voto en las decisiones que se tomen para la mejora permanente del Programa, entre estas, lo concerniente a la evaluación del Programa en lo académico-administrativo y su participación en los procesos de autoevaluación. De igual modo, cada una de las Universidades que conforman la Red declaran políticas de vinculación de los egresados al Programa y a la vida institucional, para lo cual cuentan con estrategias en la gestión institucional y del Programa, encargadas del despliegue de las políticas y acciones tendientes a hacer seguimiento a sus egresados, en particular, en el Doctorado.

Los PEI de cada una de las universidades adscritas a RUDECOLOMBIA reconocen al egresado como “el nexo natural y genuino de la Universidad con la sociedad”, por lo que la relación universidad-egresados implica beneficios recíprocos, pero también responsabilidades en ambos sentidos. Igualmente, se enfatiza en que los egresados son un potencial del que las IES tienen que valerse para su desarrollo, consolidación y proyección.

Para el Doctorado en Ciencias de la Educación, el egresado representa un actor fundamental que aporta en el impacto de la formación del Programa, da cuenta del fomento al desarrollo de las competencias y atributos del ser como investigador autónomo con idoneidad ética y compromiso social, y a demostrar en su desempeño los Resultados de Aprendizaje declarados en el Programa, que trascienden en una dinámica de apropiación y evolución de la producción del conocimiento científico y su impacto en el ámbito de desempeño. .

En tal sentido, la política de Egresados de cada una de las Universidades de la Red recoge todas las ideas precedentes y define los lineamientos institucionales con respecto a este componente de la comunidad universitaria. Por ello, los egresados para RUDECOLOMBIA



son actores críticos fundamentales en la autoevaluación, planeación, mejoramiento curricular del Doctorado en Ciencias de la Educación y en el impacto social del Programa en la sociedad colombiana. Ellos juegan un papel preponderante en la revisión del currículo y en la transformación integral del Programa de formación doctoral.

Es así como los egresados han propiciado el fortalecimiento de la interacción con el entorno y la actualización permanente del Programa doctoral en relación con las nuevas tendencias laborales y ocupacionales. Ello, gracias a la existencia de vínculos muy estrechos entre el Programa y sus egresados, lo cual es un buen indicador de viabilidad y pertinencia de este.

## REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS

- Albornoz, O. (1996). “La calidad de la educación superior. La cuestión de la productividad, rendimiento y competitividad académica del personal docente y de investigación en América Latina y El Caribe”. Conferencia Regional sobre Políticas y Estrategias para la Transformación de la Educación Superior en América Latina y El Caribe. La Habana.
- Aristizábal, M. Seminario del Comité Curricular: las Ciencias de la Educación. Universidad del Cauca. RUDECOLOMBIA. SMD
- Best, F. (1988). “Los avatares de la palabra ‘pedagogía’” (p.165-166). En: Perspectivas, Revista trimestral de educación, No. 2.
- Casanova, H. y Lozano, C. (2004). “Educación, universidad y sociedad: el vínculo crítico”. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Contreras, R. (2002). “La investigación acción participativa (IAP): revisando sus metodologías y sus potencialidades”. En J. Durston, y F. Miranda, Experiencias y metodología de la investigación participativa. Santiago de Chile: ECLAC.
- Cruz, V. (2006). “Desafíos del postgrado y el Doctorado en América Latina”. Asociación Universitaria Internacional de Postgrados. [Disponible en línea]: <http://www.aui.org/archivos/PonenciaCuba06.doc>
- Del Basto Sabogal, L. M. y Ovalle Almanza, Ma. C. (2015). “Una mirada crítica a la relación currículo- sociedad”. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, No. 1, (11), 111-127. Manizales: Universidad de Caldas.
- Del Basto, L. (2011). Universidad y sociedad civil. Dimensiones éticas y políticas de la educación. ISBN 978-958-9243-81-7, 2011.
- Del Basto, L. (2014) “Formación ciudadana y universidad: un abordaje crítico a la responsabilidad social de la universidad desde la perspectiva de los jóvenes”. En: Emergencias educativas, ciudadanas y democráticas en Chile y Colombia. ISBN: 978-987-722-044-5 (Argentina) ISBN: 978-607-479-154-9 (México) Primera edición, 2014. [http://www.clacso.org.ar/libreria-latinoamericana/buscar\\_libro\\_detalle.php?id\\_libro=965&campo=autor&texto=VOMMARO](http://www.clacso.org.ar/libreria-latinoamericana/buscar_libro_detalle.php?id_libro=965&campo=autor&texto=VOMMARO)
- DEPARTAMENTO DE PLANEACIÓN NACIONAL (2015) Plan Nacional de Desarrollo “Bases del Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018. Todos por un nuevo país. Paz, Equidad y Educación”. Bogotá.
- Garcés, M. E. y Santoya, Y. E. (2013). “La formación doctoral: expectativas y retos desde el contexto colombiano”. Educ. Educ. Vol. 16, No. 2, 283-294. Disponible en <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/2303/3237> consultado el 17 de enero de 2017.

- Grundy, S. (1998). *Producto o praxis del currículum*. Madrid: Morata.
- Hernández, C. A. (2002). *Universidad y excelencia*. En M. H. (Compiladora), *Educación superior, sociedad e investigación* (págs. 17-145). Bogotá: Colciencias-ASCUN.
- Hernández, C. A. (2007). *Sujeto y formación: memorias de un diálogo con filósofos vivos sobre textos de filósofos muertos*. En G. Vargas, *Formación y subjetividad* (págs. 47-56). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Hoyos, G. (2009). *Educación para un nuevo humanismo*. *Magis*, 425-433.
- Hoyos, G. (s.f.). *Ética y Educación para una ciudadanía democrática*. Disponible en [200.26.134.109:8080/endeporte/hermesoft/portal/home.../arc\\_1470.pdf](http://200.26.134.109:8080/endeporte/hermesoft/portal/home.../arc_1470.pdf). Recuperado el 07 de 05 de 2011, de [200.26.134.109:8080/endeporte/hermesoft/portal/home.../arc\\_1470.pdf](http://200.26.134.109:8080/endeporte/hermesoft/portal/home.../arc_1470.pdf)
- Jaramillo, H. (2013) *La formación de posgrado en Colombia: maestrías y Doctorados* Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad – CTS ISSN: 1850-0013 [www.revistacts.net](http://www.revistacts.net) disponible en <http://www.revistacts.net/files/Volumen%205%20-%20n%C3%BAmero%2013/jaramillo.pdf> consultado el 17 de enero de 2017.
- Jiménez, J., Moreno, M. y Ortiz, V. (2011). “Culturas de los estudiantes de investigación en Programas de Doctorado en Educación: reflejos de un campo en definición” *Revista mexicana de investigación educativa*. versión impresa ISSN 1405-6666, RMIE vol.16 no.50 México jul./sep.
- Kemmis, S. (1993). *El currículum: más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid: Morata.
- Krause, M. (s.f.). “Investigación acción participativa: una metodología para el desarrollo de autoayuda, participación y empoderamiento” (págs. 41-56). En J. Durston, *Experiencias y metodología de la investigación participativa*. Santiago de Chile: ECLAC
- Lago, Diana, Ospina Duque Rodrigo de Jesús, López Ruiz Encarnación, Vergara Lago Gabriel, Muncio Fernández Pedro. *La calidad de la educación superior ¿Un reto o una utopía?*
- Lago, Diana, Ospina Duque Rodrigo, Muncio Fernández Pedro, Martínez Carazo Piedad Cristina, Gómez Bustamante Edna, Salazar Montoya Erick Oswaldo, Vergara Lago Gabriel Francisco. *Convergencia de criterios de calidad en tres modelos de evaluación institucional: CNA de Colombia, RUECA de la Red universitaria de evaluación de la calidad y CONEAU del Perú* Ed. ECOE EDICIONES. ISBN: 978-958-771-456-2. Colombia 2017.
- Lago, D., Gamoba Suárez, A. A., & Montes Miranda, A. J. (2014). *Calidad de la educación superior: Un análisis de sus principales determinantes*. *Saber, Ciencia Y Libertad*, 9(1), 157–170. <https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2014v9n1.2006>
- Lago, Diana, Ospina Duque Rodrigo, Bozo de Carmona Ana Julia, Bello Guerrero Alejandra, Carmen Lago de Fernández, Liris Múnica Cavadiás. *Las condiciones institucionales para el desarrollo de la docencia en Universidades colombianas*. Santiago, Chile. 2019. ISBN 978-956-2363-76-

1 Pág. 71-94. En Las condiciones Institucionales de la Docencia en Universidades Iberoamericanas. Editorial UFRO.2019

Lago, Diana; Ospina, Rodrigo; Municio, Pedro; López, Encarnación; Vergara, Gabriel. Red Universitaria de Evaluación de la Calidad –RUECA– Programa América Latina-Formación Académica –ALFA–, Comisión de las Comunidades Europeas. Universidad Complutense de Madrid., Colombia. 2.014. ISBN 978-958-771-114-1. Bogotá: ECOE.

Magendzo, A. (1996). Currículum, educación para la democracia en la modernidad. Bogotá: Programa interdisciplinario de investigación en educación.

Mialaret, G. (1981). Ciencias de la Educación. Oikos-tau.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL - Colombia, Decreto No.1001 de 2006 Disponible en [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-96961\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-96961_archivo_pdf.pdf) consultado el 18 de enero de 2016.

Nussbaum, M. (2010). *Sin fines de lucro: por qué la democracia necesita de las humanidades*. Buenos Aires: Katz.

Pabón, N. (2002). “La acreditación en Colombia: ¿esfuerzos e impacto institucionales o nacionales?” (págs.203-284). En M. H. (Comp.), Educación superior, sociedad e investigación. Bogotá: Colciencias-ASCUN.

Plan Nacional de Desarrollo “Pacto por Colombia, pacto por la Equidad” 2018-2022. Recuperado de <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Prensa/PND-Pacto-por-Colombia-pacto-por-la-equidad-2018-2022.pdf>

Reynaga, S. (2004). “Redes académicas, potencialidades académicas”. En IV Congreso Nacional y V Internacional "Retos y expectativas de la universidad". Universidad Autónoma de Coahuila.

Ríos, R. (sin fecha). “Las ciencias de la educación: entre universalismo y particularismo cultural”. Revista Iberoamericana de Educación.

Rodríguez M., N. B., Campos S., O., & Lagos-Vergara, D. (2021). Armonización de criterios de calidad modelos SINEACE de Perú – CNA de Colombia, autoevaluación del doctorado en ciencias de la educación universidad de Cartagena de indias Colombia y universidad nacional Daniel Alcides Carrión Perú, 2017 -2019. Saber, Ciencia Y Libertad, 16(1), 191–206. <https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2021v16n1.7527>

RUDECOLOMBIA (2013). Documento de trabajo. Aportes a la discusión en torno a las Ciencias de la Educación. Comité Curricular y de Autoevaluación Nacional. Bogotá.

Sánchez, J. O. (2010). Autoevaluación con fines de acreditación de alta calidad del Doctorado en Ciencias de la Educación de RUDECOLOMBIA. Santa Marta: Universidad del Magdalena.

Santos Guerra, M A. (1993). La Evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora. Málaga.

- Scriven, M. (1967). The Methodology of Evaluation. En Perspectives of Curriculum
- Soto, D. (2009). “Los Doctorados en Colombia, un camino hacia la transformación universitaria” (págs.152-195). Historia de la Educación Latinoamericana, 12. Disponible en <http://www.redalyc.org/pdf/869/86912021009.pdf> consultado el 17 de enero de 2017.
- Soto, D. (2013). “Ciencias de la educación y pedagogía: un debate inconcluso en las Facultades de Educación en Colombia”. Ponencia presentada en la Sala Conceptual Humanidades, Ciencias Sociales y Educación, CONACES, sobre el tema de Formación de docentes.
- Stenhouse, L. (1998). Investigación y desarrollo del currículum. Madrid: Morata.
- Tünnermann, C. (1999). El compromiso social de la universidad con la paz y la cultura en el próximo siglo.
- Watzlawick, P. (1991). Teoría de la Comunicación Humana. Barcelona: Herder.
- Wulf, C. (s. f.). Introducción a la Ciencia de la Educación. Entre teoría y práctica. U de Antioquia y ASONEM.