

Artículo de Investigación

¿Cuáles son las características de un programa de doctorado de calidad? Una revisión sistemática de la literatura

What are the characteristics of a quality doctoral program? A systematic review of the literature

Luis Felipe de la Vega Rodríguez: Universidad Bernardo O'Higgins, Chile.
luis.delavega@ubo.cl

Fecha de Recepción: 28/05/2024

Fecha de Aceptación: 28/10/2024

Fecha de Publicación: 20/11/2024

Cómo citar el artículo

De la Vega, L. (2024). ¿Cuáles son las características de un programa de doctorado de calidad? Una revisión sistemática de la literatura. [What are the characteristics of a quality doctoral program? A systematic review of the literature]. *European Public & Social Innovation Review*, 9, 01-18. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-1664>

Resumen

Introducción: Los programas de doctorado están desafiados permanentemente por su calidad. En un escenario de permanente crecimiento de la oferta de dichos programas y el evidente riesgo asociado al aseguramiento de atributos positivo satisfacción con la formación doctoral s en ellos, no se observa un cuerpo analítico consolidado respecto de qué implica integralmente su calidad. **Metodología:** Se presentan los resultados de una revisión sistemática de la literatura científica sobre los atributos de calidad de los programas de doctorado. Se seleccionaron y analizaron un total de 46 artículos de revistas indexadas en la base de datos Web of Science. **Resultados:** Se identificaron ocho grandes dimensiones que organizan diferentes factores relacionados con el objeto de estudio: fortaleza de las instituciones de formación y el apoyo ofrecido por ellas; planes y programas de estudios de doctorado; habilidades y conocimientos que los programas buscan desarrollar; Productos de la formación doctoral: publicaciones; Productos de la formación doctoral: disertación; relación entre el director y el doctorando; salud mental y bienestar del doctorando; y satisfacción con la formación doctoral. **Discusión:** El artículo concluye ofreciendo una perspectiva integrada sobre los atributos que caracterizan la calidad de un programa de doctorado.

Palabras clave: Programas de doctorado; Educación doctoral; Calidad educativa; Modelos de calidad; Investigación en educación superior; Revisión sistemática; Habilidades de investigación; Instituciones de educación superior.

Abstract

Introduction: Doctoral programs are constantly challenged by their quality. In a scenario of constant growth in the supply of such programs and the obvious risk associated with ensuring positive attributes in them, there is no consolidated body of analysis regarding what their quality comprehensively implies. **Methodology:** The results of a systematic review of the scientific literature on the quality attributes of doctoral programs are presented. A total of 46 articles from journals indexed in the Web of Science database were selected and analyzed. **Results:** Eight major dimensions were identified that organize different factors related to the object of study: strength of the training institutions and the support offered by them; doctoral curricula and programs; skills and knowledge that the programs seek to develop; outputs of doctoral training; publications; outputs of doctoral training; dissertation; relationship between the director and the doctoral student; mental health and well-being of the doctoral student; and satisfaction with doctoral training. **Discussion:** The article concludes by offering an integrated perspective on the attributes that characterize the quality of a doctoral program.

Keywords: Doctoral programs; Doctoral education; Educational quality; Quality models; Research in higher education; Systematic review; Research skills; Higher education institutions.

1. Introducción

Los programas de doctorado tienen el reto de proporcionar una educación de calidad que responda a la expectativa de ser el grado académico más alto que se ofrece. Los doctorados son un símbolo de la capacidad de investigación y creación de conocimiento de las universidades que los ofrecen, así como del nivel académico y el impacto de sus investigadores (Paré, 2017).

La expansión global de la educación superior ha llevado a un número cada vez mayor de programas de doctorado ofrecidos (Sarrico, 2022). Sin embargo, como es bien sabido, también se asocia a importantes desigualdades en términos de calidad (Tzafea, 2023). Por lo tanto, es de gran importancia conocer lo que muestran las investigaciones sobre la calidad de los programas de formación. Esto ayudará a identificar factores y mejores prácticas que permitirán a las universidades mejorar su trabajo y resultados.

Desde una perspectiva internacional, se ha identificado la calidad de los programas de educación superior a través de una serie de indicadores. Su uso se ha amplificado a través de sistemas de clasificación como Quacquarelli Symonds (2023) o The Times Higher Education (2023). Estos rankings han tenido un impacto en las prioridades y la organización de las instituciones de educación superior, quienes, en la práctica compiten por una mejor posición, bajo el entendido que refleja mejores procesos y resultados académicos. Sin embargo, se cuestiona si esos indicadores capturan efectivamente la calidad (Kohvakka y Nevala, 2024).

La cuestión de la calidad también ha rodeado la investigación en los programas de doctorado. Hace casi tres décadas, Gregory (1995) instó a reflexionar sobre sus procesos, así como sobre sus resultados. Al hacerlo, propuso abandonar la idea de que estos programas eran simplemente una instancia de preparación para la vida académica, sino que, debido a las expectativas que generan implican el desarrollo de otro tipo de competencias, asociadas a su vez, a una diversificación creciente de escenarios laborales.

A pesar de la existencia de interés en la calidad de estos programas, la investigación no ha consolidado un cuerpo analítico para estudiar este concepto en su conjunto, sino que lo ha hecho desde diferentes enfoques. En este contexto, hay atributos de calidad que se han identificado con mayor regularidad, los que podrían organizarse de la siguiente manera:

- *Factores relacionados con la calidad del programa*, tales como las características de la investigación doctoral (Mandalika, 2022) y el vínculo entre el estudiante y su supervisor.
- *Factores relacionados con la experiencia de los estudiantes*, que pueden estar representados por la satisfacción de estos, su autoeficacia o su desarrollo emocional (Cornér, Löfström & Pyhälä, 2017).
- *Factores relacionados con las características de las instituciones que ofrecen doctorados*, donde se identifican atributos como los recursos de apoyo disponibles, los atributos de las facultades formadoras y las capacidades de los académicos (Zamanzadeh, et. al., 2014).

Lo anterior da cuenta de la necesidad de indagar con mayor profundidad y de sistematizar los hallazgos existentes respecto de los atributos de calidad de los programas de doctorado. Por esta razón, el objetivo de este estudio fue proporcionar una visión integrada y actualizada de los factores asociados a la calidad de los programas de doctorado. Para ello, se realizó una revisión sistemática de la literatura académica publicada en los últimos años respecto de dicho tópico. A partir de ella, se organiza una propuesta de organización de dichos factores, buscando aportar con una visión integral de este constructo.

2. Metodología

Se realizó una revisión sistemática de la literatura científica relacionada con la calidad de los programas de doctorado. El proceso de búsqueda y selección de corpus se llevó a cabo de acuerdo con el protocolo PRISMA, el cual ha obtenido un amplio apoyo para la implementación de esta metodología (Haddaway, Page, Pritchard & McGuinness, 2022). En esta revisión, se siguieron los pasos de PRISMA de la siguiente manera:

1. *Definición de la pregunta de investigación y establecimiento de criterios de inclusión y exclusión.* Se buscaron los principales criterios y características para el análisis de la calidad de los programas de doctorado en la literatura científica. Los criterios de inclusión y exclusión consideraron artículos publicados entre 2019 y 2023, en inglés o español, considerando las palabras clave "educación, doctorado Y calidad" y presentes en la base de datos categoría "Education Educational Research".
2. *Una búsqueda exhaustiva de la literatura en las bases de datos.* En concreto, se eligió la base de datos Web of Science, considerando que en ellas se indexan revistas científicas revisadas por pares con altos estándares de calidad. Se identificaron 176 artículos elegibles a partir de la búsqueda inicial.
3. *Selección de estudios que cumplieron con los criterios de inclusión.* Después de la identificación del cuerpo de artículos seleccionables, se revisaron los resúmenes de cada uno de ellos para determinar si abordaban el estudio de criterios relacionados con la calidad del doctorado como programa de formación. Después de este proceso, se seleccionaron 46 artículos¹.
4. *Extracción y síntesis de los datos de los estudios seleccionados.* Posteriormente, se descargaron los estudios seleccionados, señalando que hubo 5 que no pudieron ser recuperados por aspectos contractuales, es decir, no estaban disponibles ni para descarga gratuita ni para los convenios pagados por la institución a la que adscribe el

¹ La lista de trabajos que fueron objeto de la revisión sistemática se adjunta al final de este trabajo.

investigador responsable del estudio. Los 46 estudios restantes se sistematizaron en una base de datos que incluía información sobre identificación, antecedentes, objetivos, métodos, resultados, conclusiones y recomendaciones (si se disponía de ella).

5. *Evaluación de la calidad de los estudios de la revisión.* Se analizó el contenido de los 46 artículos. Se concluyó que cada uno de ellos podría ser analizado para los objetivos de la revisión sistemática.

A continuación se presenta un análisis de los resultados de esta revisión sistemática.

3. Resultados

Los criterios que caracterizan la calidad de los programas de doctorado fueron identificados después de revisar el contenido de los artículos analizados. Se avanzó en la identificación de criterios de calidad más específicos, tomando como punto de partida la clasificación "aproximada" definida en el primer apartado (calidad del programa, experiencia de los estudiantes y características institucionales). Estos criterios se presentan a continuación, dando cuenta de una síntesis de los resultados de la literatura analizada en relación con estos. Finalmente, se propone una visión sistémica de los principales factores relacionados con la calidad doctoral.

Considerando el objetivo de presentar una visión integral de la calidad de los programas de doctorado, los criterios se han organizado de manera sistémica, de acuerdo con una lógica de "afuera hacia adentro". Es decir, comienzan con los factores institucionales que inciden en los programas, entendiéndolos como soportes necesarios para su calidad y avanzan hacia atributos internos del doctorado que explican los atributos de calidad de dichos programas, es decir, elementos que forman parte de su organización curricular, los procesos de enseñanza y aprendizaje que allí ocurren, entre otros factores.

Esta organización de la información da cuenta de que las características del doctorado dependen de elementos que están dispuestos en diferentes planos. Por un lado, no se podría esperar que un programa de estas características se desempeñe de una forma adecuada si no cuenta con los apoyos institucionales necesarios para que ello se produzca. Asimismo, el propio programa de estudios tiene un rol relevante para dar cuenta de la calidad, considerando la organización del proceso formativo y sus contenidos, así como las herramientas dispuestas para la evaluación y retroalimentación. Por su parte, el proceso pedagógico también tiene un rol fundamental considerando que allí se da el encuentro entre académicos y doctorandos, especialmente en el proceso de elaboración de la tesis doctoral.

Teniendo en consideración la lógica integral recién argumentada, como producto de la revisión sistemática se identificaron 7 grandes dimensiones que da cuenta de la calidad de los programas de doctorado, las que se enuncian a continuación: 1) La solidez de las instituciones de formación y del apoyo que prestan; 2) las características del programa de doctorado y su plan de estudios; 3) las habilidades y conocimientos que se buscan desarrollar en los programas; 4) las características que adquieren las publicaciones en el proceso formativo; 5) el rol y el desarrollo que se haga de la tesis doctoral; 6) el proceso de supervisión y acompañamiento del doctorando, por parte de su tutor y 7) la forma en que se abordan los requerimientos de salud mental y bienestar del estudiantado. Por su parte, la satisfacción de los estudiantes se identifica como un efecto de la calidad de un programa de doctorado, constituyendo un octavo criterio, pero con las implicancias conceptuales que lo diferencian de los siete anteriores.

A continuación, se detallará en estos resultados.

3.1 La solidez de las instituciones de formación y del apoyo que prestan

Este criterio identifica las contribuciones que pueden realizar las instituciones de formación (universidades y/o facultades) para mejorar la implementación del programa de formación y mejorar la experiencia de aprendizaje de los estudiantes. En los resultados de los estudios se destacan las diferentes formas en que se pueden hacer estas contribuciones. En primer lugar, consideran los beneficios económicos por matrícula, manutención o por la realización de determinadas actividades formativas (prácticas, congresos, etc.) por parte de los estudiantes. Lo anterior se ejemplifica en el trabajo de Díaz-Elsayed, et. al (2023), que indica:

Nuestra encuesta de otoño de 2019 entre becarios de la UCEM subrayó la importancia de estos recursos de becas (...). De 24 becarios encuestados, casi el 46 por ciento (11 de 24) citó la calidad de la financiación como un factor importante en su decisión de inscribirse en FSU. La importancia de la financiación de becas se observa además en los datos informados por el NCSSES, ya que el 45,0% de los hispanos y el 41,5% de los afroamericanos identificaron las becas como su principal fuente de apoyo, mientras que menos del 35% de los estudiantes mayoritarios se financiaron principalmente a través del apoyo de becas (sólo el 34,1 % de estudiantes blancos y 33,6% de estudiantes asiáticos; NCSSES, 2018) (...). Para lograr este objetivo, una piedra angular del “enfoque del USF” ha sido coordinar los recursos de becas para proporcionar financiación durante cinco años a estudiantes de doctorado históricamente subrepresentados (p.4).

En segundo lugar, dentro de este atributo se aborda la disponibilidad y calidad de los recursos y oportunidades de formación complementaria e investigación de los estudiantes, las que, se espera, otorguen un mayor soporte al período de desarrollo de los estudios de doctorado. La investigación de Tamrat (2021) da cuenta del impacto de dichos apoyos:

Este estudio destacó la situación de una universidad etíope en un momento en que, de manera congruente con las tendencias globales y regionales, las direcciones políticas establecidas por el gobierno y las instituciones reflejan mayores esfuerzos hacia la promoción de la educación doctoral (MoE, 2015). Los principales hallazgos del estudio indican que la oferta de educación de doctorado en la universidad está muy por debajo de la demanda de los estudiantes de doctorado de un esquema diverso de apoyo y disponibilidad de recursos suficientes, que consideran críticos para la calidad de la formación que reciben y la finalización oportuna de sus estudios (p. 12).

En tercer lugar, se considera la existencia de un entorno académico propicio para el desarrollo de los estudios de doctorado. Esto significa que la cultura institucional debe favorecer la construcción de relaciones y confianza entre los diferentes miembros de la comunidad, fomentar la participación activa de los estudiantes y promover la existencia de políticas adecuadas para el reclutamiento y desarrollo del personal académico que trabaja en los programas. El trabajo de Kiley y Halliday (2019) lo destaca en sus conclusiones:

En conclusión, encontramos que los factores clave que permiten un entorno de aprendizaje doctoral interdisciplinario eficaz son:

- (1) Una estructura que preste especial atención a las barreras académicas, administrativas y estructurales que existen entre las diferentes disciplinas.
- (2) Un entorno abierto, de confianza y respetuoso con una facilitación eficaz, sin prejuicios y no invasiva.
- (3) Selección cuidadosa de candidatos que demuestren interés y voluntad de participar en un entorno de investigación interdisciplinario.
- (4) Un enfoque de investigación inclusivo claramente articulado en torno a un tema afín para el grupo interdisciplinario.
- (5) Un programa estructurado y muy variado que permita altos niveles de participación que incluya oportunidades para que los investigadores interactúen, expresen sus puntos

de vista, aprendan unos de otros y desarrollen habilidades interdisciplinarias (p. 10).

3.2. Programas de doctorado y planes de estudio

Bajo este criterio se considera la lógica y el diseño del proceso formativo del propio programa de doctorado. Esto incluye aspectos relacionados con la organización del tiempo y el contenido para el aprendizaje, el papel de los formadores y los criterios de autorregulación que están asociados a los planes de estudios.

Los resultados de la revisión muestran, en primer lugar, que los programas deben ser capaces de equilibrar la existencia de tiempo suficiente para el aprendizaje con la expectativa de completar el doctorado de manera oportuna, tal como lo indica Van Rooij, et. al (2019).

Algo relativamente nuevo en la investigación sobre el éxito doctoral fue nuestro enfoque en las características del proyecto. Tomamos en cuenta la cantidad de libertad que experimentan los candidatos a doctorado, su carga de trabajo, si su proyecto está relacionado o no con otros proyectos del departamento y con la investigación del supervisor, y si los candidatos a doctorado tienen o no tareas de enseñanza/supervisión. La carga de trabajo parecía ser un factor crucial, ya que estaba relacionada con la satisfacción, el cumplimiento del cronograma y la intención de dejar de fumar; era el único factor relacionado con los tres resultados. La relación entre carga de trabajo y éxito doctoral podría ser directa e indirecta (p. 61).

Por otro lado, se aprecia que los programas deben tener una estructura organizativa clara y, al mismo tiempo, ofrecer una variedad de experiencias formativas, por ejemplo, una heterogeneidad cualitativa en el estilo de tutoría de los supervisores. Además, se hace hincapié en la necesidad de que los planes de estudio brinden oportunidades para la formación interdisciplinaria en investigación. También es necesario que existan políticas que evalúen la calidad de los programas, la idoneidad de sus enfoques y la existencia de procesos de evaluación justos y equitativos. Algunos de estos aspectos son mencionados por Ching, et. al (2021):

Se validó el instrumento de encuesta para medir las experiencias de los estudiantes de doctorado. Los resultados mostraron que dentro de las tres dimensiones (experiencia con mentores, pares y compromisos curriculares), se validaron nueve variables distintas: capacitación de calidad, oportunidad profesional, asesoramiento de calidad, crecimiento mutuo, creación de apoyo, orientación a la investigación, orientación a la administración y resolución de problemas. -orientado a la resolución (p. 14).

3.3. Habilidades y conocimientos que los programas buscan desarrollar

El desarrollo de habilidades de investigación es el aspecto más mencionado al dar cuenta de un doctorado de calidad. Comenzando con el enfoque de la investigación en sí y el respeto de los principios éticos, se mencionan una variedad de elementos. A su vez, se enfatiza la importancia de la formación metodológica, incluyendo el aprendizaje sobre el desarrollo de propuestas. Del mismo modo, se menciona repetidamente la importancia de desarrollar habilidades relacionadas con la comunicación científica. Esto incluye aprender sobre el proceso de publicación, las habilidades de redacción y edición, y la capacidad de productividad científica. Algunos de estos aspectos son enfatizados en el trabajo de Hill y Thabet (2021):

A medida que los estudiantes de doctorado se involucran más plenamente con la publicación, se dan cuenta de que el rechazo se puede superar. El desafío que enfrentan las universidades es cómo ayudar a los estudiantes a comprender esto. Hacer que la publicación sea obligatoria para completar el doctorado es una opción, pero el desafío es la realidad de los enfoques disciplinarios específicos y la necesidad de que el enfoque institucional sea consistente. En ausencia de compulsión, permanece el estímulo (p. 12).

A lo anterior, se suma la necesidad de desarrollar habilidades transversales, como el pensamiento crítico, las habilidades sociales y relacionales y el dominio de una segunda lengua, especialmente el inglés, como lo mencionan Xu & Vivien Chan (2023).

Realizar estudios de doctorado en Australia, en muchos sentidos, también es un proceso de “socialización” para los estudiantes de doctorado chinos, como lo es para otros estudiantes internacionales. Por lo general, experimentan una variedad de desafíos – emocionales, lingüísticos, intelectuales y culturales– simplemente porque no se han encontrado con situaciones similares en su entorno de vida anterior. Por ejemplo, pueden sentirse incómodos con las normas socioculturales locales o sentirse alienados porque no pueden entender los acentos y los chistes locales (p. 178).

Por otro lado, otras investigaciones enfatizan que los programas de doctorado deben ofrecer oportunidades sistemáticas para aprender la disciplina en la que se especializa el doctorando. Al mismo tiempo, deben generar oportunidades para acercarse al campo de la investigación desde el “mundo real”, lo que implicaría no solo familiaridad con la investigación pura, sino también con el análisis de experiencias y evaluaciones.

Los resultados relacionados con los resultados profesionales, las brechas entre la oferta actual y lo que los estudiantes esperan para el desarrollo profesional y la baja participación de los estudiantes en actividades fuera de los esfuerzos académicos tradicionales señalan el potencial de diseños programáticos que orienten y alineen mejor la formación en investigación con las aspiraciones profesionales y Oportunidades industriales de los estudiantes (Coates, et. al, 2020, p. 14).

3.4. Productos de la formación doctoral: Publicaciones

Un contenido recurrente en las publicaciones analizadas se relaciona con la necesidad de que los doctorandos demuestren su capacidad para desarrollar investigaciones de alto nivel que generen una contribución académica significativa a su campo de estudio. Existe consenso en que los estudiantes deben poner en práctica sus habilidades de escritura, demostrando su calidad en el proceso de revisión ciega por pares, aunque se plantean algunos análisis críticos en relación con la centralidad que tienen las publicaciones en algunos casos en el proceso formativo. El trabajo de Mason, et. al. (2020) aborda esa temática:

Existe una variedad de habilidades específicas del enfoque elegido que también deben abordarse, como seleccionar una revista adecuada, enviar un artículo para revisión, responder a los comentarios de los revisores y lidiar con el rechazo (S. Mason, 2018; Merga, 2015). También existen otros desafíos no relacionados directamente con el proceso de publicación, como desarrollar una narrativa cohesiva a través de la tesis TBP (S. Mason & Merga, 2018b; Moodie & Hopgood, 2012) (p.67).

3.5. Productos de la formación doctoral: Tesis Doctoral

El producto fundamental del programa de doctorado es la disertación, o defensa de la tesis doctoral y la revisión sistemática permitió identificar criterios clave para ello. Al respecto, se identificaron dos áreas en las que se organizan los atributos de calidad: las características esperadas de la disertación y el proceso de evaluación y defensa de la tesis fueron las más centrales.

En cuanto a los atributos de la tesis, con mayor frecuencia se identificaron las siguientes características: debe ser una contribución original, debe demostrar una comprensión profunda del fenómeno en estudio, debe presentar un argumento coherente, debe interactuar críticamente con la literatura, debe demostrar dominio metodológico, y debe tener potencial de publicación y hacer una contribución significativa al conocimiento.

Los resultados muestran, por primera vez, cómo es posible identificar las normas de la ciencia en las evaluaciones escritas de tesis doctorales. (...) En cuanto al campo de la

evaluación, señalamos un nuevo marco para comprender la evaluación de la investigación, cuya explicación puede ayudar a examinadores, supervisores y estudiantes de doctorado. Algunas de las categorías que identificamos también contribuyen a la investigación y discusión en curso sobre los criterios de evaluación. La relevancia y la representación de la calidad son particularmente interesantes para una discusión más profunda (Kobayashi y Emmeche, 2023, p. 1321).

En cuanto al proceso de evaluación de las tesis, se observan acuerdos en que ésta debe realizarse de forma clara, rigurosa, justa y coherente. Dentro de este marco, un aspecto que se enfatiza en diferentes artículos refiere a la participación de terceros como revisores externos, considerando o no una modalidad ciega. Teniendo en cuenta estos elementos, se concluye que, para que la evaluación sea de alta calidad, es necesario que todas las partes implicadas (alumno, supervisor y evaluador externo) conozcan en detalle el proceso de evaluación y los criterios para llevarla a cabo. Sin embargo, algunos trabajos identifican problemas para lograr estos objetivos, tales como debilidades en la selección de los examinadores, discrepancias entre sus juicios evaluativos y, en general, la transparencia del proceso. Schulze y Lemmer (2023) abordan esta temática:

Con una excepción, los hallazgos indicaron que la nominación y nombramiento de examinadores está más o menos estandarizado en un componente crucial del examen de tesis efectivo que involucra a varios miembros de alto nivel de la CoP académica, incluido el supervisor, aunque su función no sea examinadora. Además, el papel del supervisor es crucial a la hora de designar examinadores adecuados, incluidos examinadores extranjeros, lo que debe incluir factores académicos y no académicos (p.192).

3.6. Relación entre el Director y el Doctorando

Hasta ahora, la atención se ha centrado en lo que ofrece el programa o en los aspectos que le dan soporte. A partir de este criterio, se pondrá el foco en el papel y la perspectiva del estudiante en el proceso formativo, entendiendo que, a través de él, los criterios avanzan hacia el núcleo del doctorado.

En este caso, existe amplio consenso en que la variable más relevante del encuentro entre el programa y el doctorando es la relación entre el director o tutor de la tesis y el doctorando. Considerando la centralidad de esta relación en todo el proceso de formación y su resultado, fue el tema más abordado por los artículos analizados. De hecho, la calidad del proceso de supervisión es el mejor predictor del éxito doctoral, como señala uno de los artículos (Van Rooij, et. al, 2019).

Las características de supervisión incluidas en los modelos de regresión fueron apoyo académico, personal y de autonomía, disponibilidad, calidad de la relación y altas expectativas. Sin embargo, sólo la calidad de la relación tuvo un impacto único en la satisfacción y la intención de dejar de fumar. La importancia de la relación para la retención y la satisfacción no es sorprendente, ya que está ampliamente documentada en la literatura (por ejemplo, Bair y Haworth 2004; Cockrell y Shelley 2011). Sin embargo, a diferencia de estudios anteriores (por ejemplo, Barnes, Williams y Archer 2010; Devos et al. 2015), no encontramos efectos independientes del apoyo académico, el apoyo personal, el apoyo a la autonomía y la disponibilidad. Esto podría deberse a que la calidad de la relación estuvo altamente correlacionada ($r > .59$) con la disponibilidad, el apoyo académico, personal y de autonomía de los supervisores (p. 61).

Las características de esta relación, que se describen en detalle en los trabajos analizados, pueden dividirse en dos dimensiones. El primero se relaciona con las características del director o tutor de la tesis y el otro con la relación, propiamente tal entre éste y el doctorando. Con respecto a la primera de estas dimensiones, se considera relevante la experiencia previa

del director, el esfuerzo que pone en el proceso de supervisión, su disponibilidad de tiempo y las expectativas que tiene sobre su rol y sus estudiantes.

En el título de este artículo planteamos la siguiente pregunta: ¿Puede la supervisión práctica salirse de control? Según nuestro análisis, nuestra respuesta es que depende de cómo se realiza la supervisión práctica. Si un supervisor es muy práctico y controlador, la supervisión práctica podría salirse de control y socavar la independencia del estudiante de doctorado, aunque el estudiante podría expresar un alto grado de satisfacción con esta supervisión. Sin embargo, si la supervisión práctica se realiza con carácter de asesoramiento, no encontramos evidencia de que afecte negativamente la independencia o satisfacción de los estudiantes. De hecho, nuestros resultados sugieren que incluso podríamos plantear la pregunta opuesta: ¿Puede la supervisión no intervencionista salirse de control? (Wichmann y Schmidt, 2023 p. 14).

En cuanto a la relación entre ambos, se identifica como central la existencia de una relación que sea capaz de equilibrar el contenido de la tesis con el apoyo afectivo, así como una adecuada dirección del proceso, en que se combine de forma virtuosa la autonomía del doctorando y la capacidad del director para participar en las decisiones relacionadas con su investigación. La calidad de la retroalimentación y las contribuciones de éste último al estudiante también serán importantes.

Se identificaron además otros atributos relevantes para la calidad del programa, en el marco de esta relación. Estos aspectos mencionan que será fundamental que el tema de la disertación esté relacionado con la investigación del director. Asimismo, el grado de coincidencia entre las necesidades de apoyo del estudiante y el apoyo recibido, la disponibilidad del supervisor y la distancia de poder entre los dos actores también tendrán un impacto en la relación. El trabajo de Kumar, et. al (2022) aborda este fenómeno:

Las ideas que surgieron de este estudio han creado una guía para supervisores y examinadores sobre el examen oral que se utilizará para el desarrollo académico. Es de destacar que las ideas se centraron no sólo en la gestión de cuestiones técnicas y prácticas, que se centran más en el aspecto cognitivo de la supervisión, sino también en brindar apoyo emocional al candidato, lo que indicó el valor del aspecto afectivo de la supervisión (Wellington, 2010). Se hace énfasis en estar preparado y hacer agradable el examen oral (p.9).

3.7. Salud mental y bienestar del doctorando

Avanzando de lleno al campo de la individualidad del doctorando, un aspecto que emerge como relevante en la investigación de los programas de doctorado se relaciona con su salud mental y bienestar. Es importante señalar que se observa que este aspecto depende, entre otras cosas, de los criterios de calidad que se han descrito anteriormente.

Por la misma razón, los estudios observan la influencia de los servicios de apoyo ofrecidos por la institución para la protección y apoyo de la salud mental de los estudiantes, y la capacidad de los programas para proporcionar oportunidades de conciliación entre los compromisos personales y el proceso formativo. Además, dadas las características ya destacadas para este vínculo, la relación entre el director y el doctorando ocupará un lugar central, como lo indican Berry, et. al (2020):

La salud mental puede entenderse como un equilibrio dinámico y optimizado individualmente entre las tensiones clave que caracterizan la experiencia doctoral. Estas tensiones reflejan la necesidad de que la experiencia del doctorado esté dinámicamente equilibrada con respecto a la liminalidad versus el significado (caos-cosmos), un enfoque en los resultados versus el bienestar y el desarrollo (producto-persona), la negociación entre la supervisión y la orientación institucional y el apoyo versus el espacio para el

desarrollo y ejercicio de la autoagencia (aceptación de agencia), los riesgos y recompensas asociados con la conexión social (social-individual) y la provisión de información auténtica sobre el doctorado y la academia en general versus la preservación de la libertad individual y única (p. 15).

3.8. Satisfacción de la formación doctoral: efecto de los factores de calidad.

Por último, la satisfacción de los estudiantes con el proceso de formación doctoral es otro de los conceptos que se asocian con la calidad del doctorado. Sin embargo, por su naturaleza, debe comprenderse como un efecto de los factores recién mencionados. Esto implica que, en la medida que ellos estén presentes, habrá una mayor satisfacción por parte del estudiantado con el recorrido y los resultados obtenidos de sus estudios doctorales. Este aspecto, por cierto, también se encuentra asociado a criterios individuales de los atributos de calidad.

En términos sintéticos, las variables que influyen en la satisfacción con el programa de doctorado tienen en cuenta la visión general de las condiciones institucionales (clima intelectual, instalaciones y recursos disponibles), el apoyo activo y las cualidades académicas de los departamentos, las fortalezas del programa de formación, el sentido de pertenencia al mismo y las oportunidades que ofrece para socializar el trabajo en la comunidad académica.

Los hallazgos de este estudio proporcionan información importante sobre la naturaleza tanto de la insatisfacción como de la satisfacción entre los candidatos a doctorado con su relación con los supervisores. Los factores más importantes que contribuyeron a la satisfacción de los candidatos fueron un supervisor disponible, alentador y comprensivo que les dio a los candidatos una sensación de autonomía y al mismo tiempo les brindó comentarios de calidad sobre su trabajo. Vemos que los candidatos que experimentan supervisores inactivos, desorganizados, despectivos y/o demasiado controladores transmiten que estos factores contribuyen a su insatisfacción, ansiedad y estrés (Auðardóttir, et. al, 2022, p. 60).

Por su parte, en cuanto al proceso formativo, se identificaron como variables que inciden en la satisfacción la carga de trabajo experimentada, las características del director y la calidad de la relación entre el director y el doctorando, así como el apoyo recibido a lo largo del proceso.

Se validó el instrumento de encuesta para medir las experiencias de los estudiantes de doctorado. Los resultados mostraron que dentro de las tres dimensiones (experiencia con mentores, pares y compromisos curriculares), se validaron nueve variables distintas: capacitación de calidad, oportunidad profesional, asesoramiento de calidad, crecimiento mutuo, creación de apoyo, orientación a la investigación, orientación a la administración y resolución de problemas. -orientado a la resolución. No se encontraron diferencias significativas de género entre las variables. De manera integral, el análisis de brechas sugirió que los sujetos percibieron índices de satisfacción más bajos en todas las experiencias de educación doctoral (Ching, at. Al, 2021, p. 15).

4. Discusión

La presentación de los resultados de esta revisión sistemática de la literatura muestra la existencia de criterios de calidad de los programas de doctorado que son relevantes en sí mismos. Sin embargo, resultó claro que estos aspectos están interrelacionados entre sí. Por esta razón, en esta sección se presenta una propuesta para organizarlos en su conjunto. Al hacerlo, dará cuenta de una visión integral de los factores mencionados.

Se reconocen tres ejes organizadores de esta visión integral. El primero es el que se mueve desde las condiciones objetivas que ofrece la institución y el programa de doctorado hasta los

critérios individuales que utilizan los estudiantes, lo que implica su bienestar y su satisfacción general con su formación.

Un segundo eje responde a la centralidad de la relación pedagógica, en este caso encarnada por el vínculo entre el director de la tesis y el estudiante. Las condiciones institucionales y las características y contenidos del programa respaldan esta relación. Además, la experiencia individual de la formación vivida por el estudiante se construye sobre esta relación.

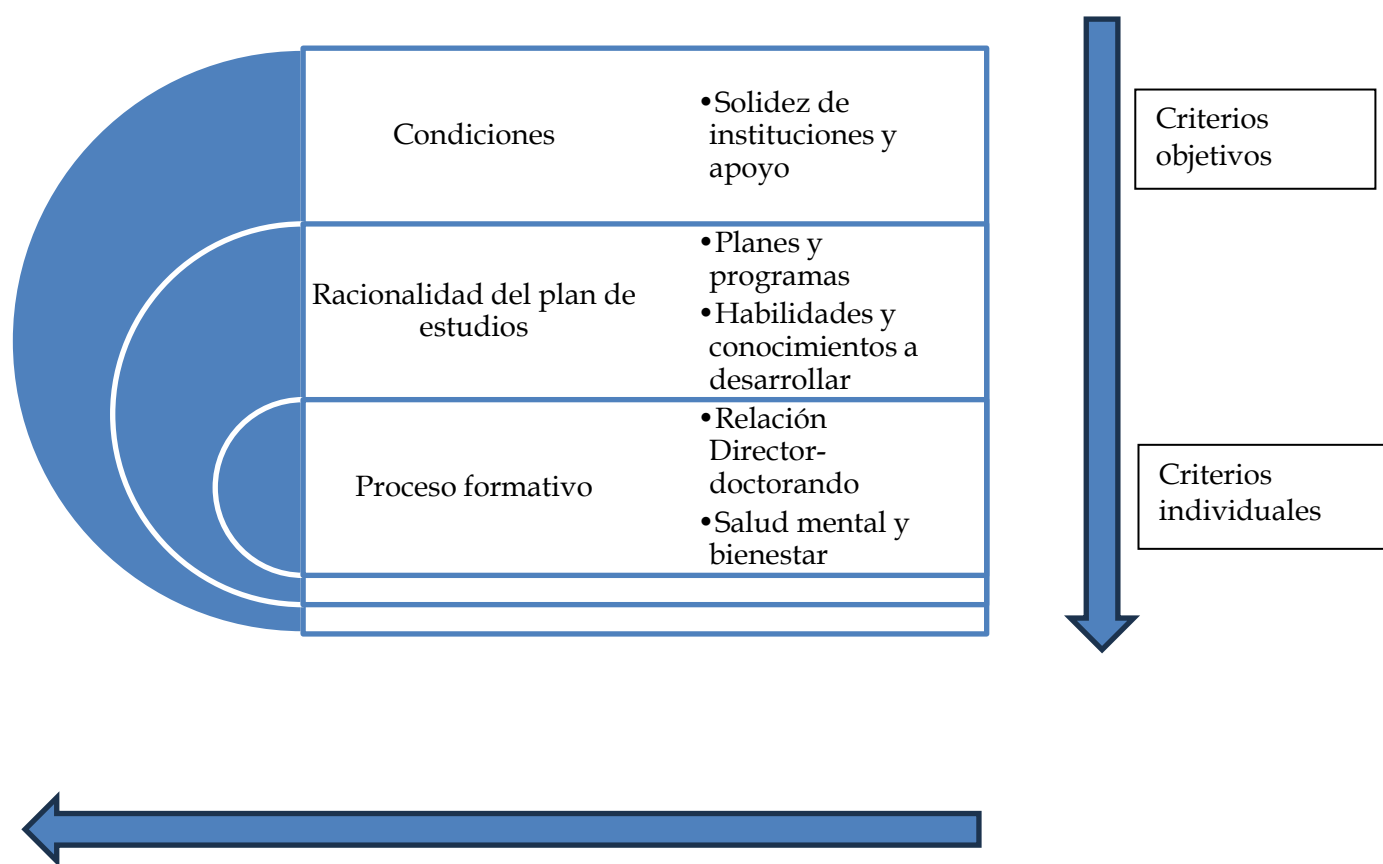
Por último, el tercer eje se relaciona con la implementación del proceso de formación doctoral, progresando desde los procesos a los productos y de estos a los resultados finales. Los procesos, en cuanto a los contenidos y las habilidades que buscan desarrollar, están conformados por los planes y programas de estudio. Los productos están relacionados con la expresión de dicho aprendizaje, especialmente a través de las publicaciones que se generen en el proceso formativo. Finalmente, los resultados están constituidos por la tesis doctoral, su defensa y el impacto que produce.

Los tres ejes están vinculados entre sí, para generar una visión integral de los atributos de calidad de los programas de doctorado. El resultado es un constructo que da cuenta la complejidad que implica este concepto. Asimismo, queda de manifiesto que existe una clara interrelación entre los criterios que afectan en la calidad, al interior de los ejes descritos y entre ellos. Por ejemplo, no sería esperable que exista una relación formativa satisfactoria entre el director de tesis y el doctorando -incluso si este vínculo es óptimo-, si es que no existen condiciones fundamentales para que ésta se genere. Al mismo tiempo, si no ocurre lo anterior, será más complejo avanzar desde los productos mínimos que ofrece un programa de doctorado, hacia los resultados esperados de este proceso formativo.

El siguiente esquema busca representar de manera simple los elementos constitutivos de la visión integral de la calidad de los programas de doctorado, resultantes de la revisión sistemática de literatura que se ha desarrollado.

Figura 1.

Propuesta de visión integral de calidad de los programas de doctorado



Resultados: impacto y satisfacción	Productos: publicaciones	Procesos
------------------------------------	--------------------------	----------

Fuente: Elaboración propia (2024).

5. Conclusiones

La revisión sistemática de literatura permitió, en primer lugar, identificar siete criterios fundamentales para dar cuenta de la calidad de los programas de doctorado. Además, se reconoció un octavo -la satisfacción- que se erige como un efecto de las anteriores.

En base al aporte de la revisión de cada artículo, fue posible elaborar una propuesta de visión integral de estos atributos, los que se organizan bajo tres ejes analíticos fundamentales y permiten observar una estrecha interrelación entre ellos.

Esta propuesta puede ser de utilidad para generar investigación que permita poner a prueba la visión integral desde un punto de vista empírico y, con ello, ayudar a robustecer el desarrollo de un campo que no ha sido suficientemente abordado, pero que es cada día más relevante de estudiar.

6. Referencias

- Cornér, Solveig y Löfström, Erika y Pyhältö, Kirsi. (2017). Las relaciones entre las percepciones de los estudiantes de doctorado sobre la supervisión y el agotamiento. *Revista Internacional de Estudios Doctorales*, 12. 091-106. 10.28945/3754.
- Gregory, M. (1995) Implicaciones de la introducción del título de Doctor en Educación en las universidades británicas: ¿puede el EdD llegar a lugares que el Doctorado no puede? *El aspecto vocacional de la educación*, 47(2), 177-188. DOI: 10.1080/0305787950470206
- Haddaway, N. R., Page, M. J., Pritchard, C. C., & McGuinness, L. A. (2022). PRISMA2020: Un paquete R y una aplicación Shiny para producir diagramas de flujo compatibles con PRISMA 2020, con interactividad para optimizar la transparencia digital y Open Synthesis. *Revisiones sistemáticas de Campbell*, 18(2), e1230. <https://doi.org/https://doi.org/10.1002/cl2.1230>
- Kohvakka, M. y Nevala, A. (2024) Rankings and their limits: the role of global university rankings in university mergers in finland. *Revista Escandinava de Investigación Educativa*, 68(1), 22-35. DOI: 10.1080/00313831.2023.2204110
- Mandalika, S. (2022). Investigación doctoral de calidad. Algunas consideraciones prácticas. *Revista Internacional de Pensamientos de Investigación Creativa*, 10(12), 1- 6. https://www.researchgate.net/publication/366030571_QUALITY_PhD_RESEARCH_SOME_PRACTICAL_CONSIDERATIONS
- Paré, A. (2017) Repensar la dirección de tesis y doctorado. *Revista para el Estudio de la Educación y el Desarrollo*, 40(3), 407-428. DOI: 10.1080/02103702.2017.1341102

- Quacquarelli Symonds (20 de enero de 2024). *QS World University Rankings 2024*.
<https://www.topuniversities.com/university-rankings>
- Sarrico, C.S. La expansión de la educación doctoral y la naturaleza y el propósito cambiantes del doctorado. *Educación Superior* 84, 1299–1315 (2022).
<https://doi.org/10.1007/s10734-022-00946-1>
- Sharmini, S., & Spronken-Smith, R. (2020). The PhD – is it out of alignment? *Higher Education Research & Development*, 39(4), 821–833.
<https://doi.org/10.1080/07294360.2019.1693514>
- The Times Higher Education (20 de enero de 2024). *Ranking Mundial de Universidades 2023*.
<https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2023/world-ranking>
- Tzafea, O. (2023). Desigualdades en el rendimiento académico de los estudiantes de educación superior. *Revista Internacional de Educación e Investigación para la Innovación*, 11(4), 11-23. <https://doi.org/10.31686/ijer.vol11.iss4.4097>
- Zamanzadeh, V., Jasemi, M., Mansoori, A., Khodabandeh, F. y Hosseini, F. (2014). Perspectivas de los estudiantes de doctorado en enfermería hacia la calidad educativa del curso de doctorado. *Revista de Enfermería de Irán*. 27. 30-39. 10.29252/ijn.27.89.30

CONTRIBUCIONES DE AUTORES/AS, FINANCIACIÓN Y AGRADECIMIENTOS

Financiación: Esta investigación no recibió financiamiento externo.

Conflicto de intereses: no tiene.

Anexo. Artículos analizados en esta revisión sistemática.

- Alexander, D. E., & Davis, I. R. (2019, February 4). The PhD system under pressure: an examiner's viewpoint. *Quality Assurance in Education*, 27(1), 2–12.
<https://doi.org/10.1108/qa-04-2018-0033>
- Anttila, H., Pyhältö, K., & Tikkanen, L. (2023, July 24). Doctoral supervisors' and supervisees' perceptions on supervisory support and frequency of supervision – Do they match? *Innovations in Education and Teaching International*, 61(2), 288–302.
<https://doi.org/10.1080/14703297.2023.2238673>
- Auðardóttir, A. M., Tietgen, F., & Ólafsdóttir, K. (2022, January 7). The complexities of the doctoral candidate-supervisor relationship: Voices of candidates at the University of Iceland. *Tímarit Um Uppeldi Og Menntun*, 30(2), 45–65.
<https://doi.org/10.24270/tuum.2021.7>
- Asiimwe, J. (2019). Understanding doctoral supervision: Concepts and experiences of selected supervisors and Ph.D. graduates in Uganda. *MIER Journal of Educational Studies Trends and Practices*, 9(2), 134–146. <https://doi.org/10.52634/mier/2019/v9/i2/1387>

- Berry, C., Valeix, S., Niven, J., Chapman, L., Roberts, P., & Hazell, C. (2020). Hanging in the balance: Conceptualising doctoral researcher mental health as a dynamic balance across key tensions characterising the PhD experience. *International Journal of Educational Research*, 102, 101575. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101575>
- Carr, S., & Sun, S. (2021, September 22). Ensuring accuracy and quality for oral examinations in translation. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 47(6), 830–842. <https://doi.org/10.1080/02602938.2021.1972929>
- Chaló, P., Huet, I., Nikolettou, D., & Pereira, A. (2023, March 16). Supporting Ph.D. students' skills development: A three-stage doctoral program. *Frontiers in Education*, 8. <https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1145342>
- Chen, S. (2023, August 21). China: Quality assurance, internationalisation, doctoral employment, and COVID-19. *Innovations in Education and Teaching International*, 60(5), 646–655. <https://doi.org/10.1080/14703297.2023.2237938>
- Ching, G. S., Hu, Y. L., & Roberts, A. (2021, August 30). The Part and Parcel of Doctoral Education: A Gap Analysis between the Importance and Satisfaction of the Experience. *Education Sciences*, 11(9), 481. <https://doi.org/10.3390/educsci11090481>
- Chong, S. W. (2021, January 5). Demystifying commentary guidelines of PhD by published work in the UK: Insights from genre analysis. *Innovations in Education and Teaching International*, 59(3), 349–358. <https://doi.org/10.1080/14703297.2020.1871396>
- Coates, H., Croucher, G., Moore, K., Weerakkody, U., Dollinger, M., Grosemans, I., Bexley, E., & Kelly, P. (2020). Contemporary perspectives on the Australian doctorate: framing insights to guide development. *Higher Education Research & Development*, 39(6), 1122–1139. <https://doi.org/10.1080/07294360.2019.1706451>
- Kelly, P. (2020, January 6). Contemporary perspectives on the Australian doctorate: framing insights to guide development. *Higher Education Research & Development*, 39(6), 1122–1139. <https://doi.org/10.1080/07294360.2019.1706451>
- Dally, K., Holbrook, A., Lovat, T., & Budd, J. (2019). Examiner feedback and Australian doctoral examination processes. *Australian Universities' Review*, 61(2), 31–41. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1228240>
- Dericks, G., Thompson, E., Roberts, M., & Phua, F. (2019, April 3). Determinants of PhD student satisfaction: the roles of supervisor, department, and peer qualities. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 44(7), 1053–1068. <https://doi.org/10.1080/02602938.2019.1570484>
- Diaz-Elsayed, N., Acuna, J. A., Henderson, M., Isaacs, W., Cantarino, D., Bosson, J. K., Polk, T., Robinson, P., Batson, B., & Zayas-Castro, J. L. (2023, October 16). Building inclusive excellence in STEM: a 15-year analysis and Lessons Learned of the Alfred P. Sloan Foundation Minority Ph.D. Program at the University of South Florida. *Frontiers in Education*, 8. <https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1192853>
- Eaton, A. D., Fang, L., & Pang, N. (2022, June 30). The state of doctoral social work education in Canada. *Social Work Education*, 43(1), 32–45. <https://doi.org/10.1080/02615479.2022.2096214>

- Hill, C., & Thabet, R. (2021, January 5). Publication challenges facing doctoral students: perspective and analysis from the UAE. *Quality in Higher Education*, 27(3), 324–337. <https://doi.org/10.1080/13538322.2020.1867036>
- Jones, T. R., & Ehrenberg, R. G. (2019, June 12). Are high-quality PhD programs at universities associated with more undergraduate students pursuing PhD study? *Education Economics*, 27(5), 451–471. <https://doi.org/10.1080/09645292.2019.1623177>
- Jowsey, T., Corter, A., & Thompson, A. (2019, November 21). Are doctoral theses with articles more popular than monographs? Supervisors and students in biological and health sciences weigh up risks and benefits. *Higher Education Research & Development*, 39(4), 719–732. <https://doi.org/10.1080/07294360.2019.1693517>
- Kapucu, S., & Bulut, H. (2019). Turkish public university students' views on the quality of PhD education in nursing. *Yükseköğretim Dergisi*, 9(1), 84–90. <https://doi.org/10.2399/yod.18.022>
- Kiley, M., & Halliday, D. P. (2019, January 22). Candidate and supervisor experiences of doctoral study in a structured, interdisciplinary training environment. *Innovations in Education and Teaching International*, 56(5), 663–674. <https://doi.org/10.1080/14703297.2019.1570306>
- Kiley, M. (2019). Doctoral supervisory quality from the perspective of senior academic managers. *Australian Universities' Review*, 61(1), 12–21. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1206746>
- Kobayashi, S., & Berge, M. (2022, July 3). Learning norms of science through laughter: a study of humour in life science supervision. *International Journal of Science Education*, 44(10), 1680–1699. <https://doi.org/10.1080/09500693.2022.2090634>
- Kobayashi, S., & Emmeche, C. (2023). What makes a good PhD thesis? Norms of science as reflected in written assessments of PhD theses. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 48(8), 1310–1324. <https://doi.org/10.1080/02602938.2023.2200917>
- Kumar, V., Kaur, A., & Sanderson, L. J. (2022, April 28). PhD orals from the convenors' perspective: implications for academics and candidates. *International Journal for Academic Development*, 29(1), 62–74. <https://doi.org/10.1080/1360144x.2022.2051516>
- Lantsoght, E. O. L. (2021, August 25). Students' Perceptions of Doctoral Defense in Relation to Sociodemographic Characteristics. *Education Sciences*, 11(9), 463. <https://doi.org/10.3390/educsci11090463>
- Mason, S., Morris, J. E., & Merga, M. K. (2020, June 15). Institutional and supervisory support for the Thesis by Publication. *Australian Journal of Education*, 65(1), 55–72. <https://doi.org/10.1177/0004944120929065>
- Molassiotis, A., Wang, T., Hoang, H. T. X., Tan, J. Y., Yamamoto-Mitani, N., Cheng, K. F., Tuazon, J. A., Kunaviktikul, W., & Suen, L. K. P. (2020, May 8). Doctoral nursing education in east and Southeast Asia: characteristics of the programs and students' experiences of and satisfaction with their studies. *BMC Medical Education*, 20(1). <https://doi.org/10.1186/s12909-020-02060-1>

- Mumba, C., Sichone, J. M., Munsaka, S., Kwenda, G., Munyeme, M., Simuunza, M., Hang'ombe, B. M., Phiri, A. M., Mutale, W., Martin, M. H., Heimburger, D. C., Nalubamba, K. S., Nchito, W., Katowa-Mukwato, P., Hondalus, M., Skjerve, E., & Muma, J. B. (2023, August 28). Towards a competency-based doctoral curriculum at the University of Zambia: lessons from practice. *Frontiers in Education*, 8. <https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1224075>
- Myers, D., Singletary, J., Rogers, R., Ellor, J., & Barham, S. (2019, October 4). A Synchronous Online Social Work PhD Program: Educational Design and Student/Faculty Response. *Journal of Teaching in Social Work*, 39(4-5), 323-343. <https://doi.org/10.1080/08841233.2019.1659908>
- O'Connor, M., Denejkina, A. & Arvanitakis, J. (2023). Preparing Doctoral Candidates for Employment: Delivering Research and Employability Skills Training in the PhD via Work-Integrated Learning. *International Journal of Work-Integrated Learning*, 24(1), 19-42. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1379044>
- O'Keeffe, P. (2019, October 11). PhD by Publication: innovative approach to social science research, or operationalisation of the doctoral student . . . or both? *Higher Education Research & Development*, 39(2), 288-301. <https://doi.org/10.1080/07294360.2019.1666258>
- Owens, A., Brien, D. L., Ellison, E., & Batty, C. (2020, January 2). Student reflections on doctoral learning: challenges and breakthroughs. *Studies in Graduate and Postdoctoral Education*, 11(1), 107-122. <https://doi.org/10.1108/sgpe-04-2019-0048>
- Palacios-Lozano, F. (2020, May 29). Tensiones discursivas entre formación y empleo en el doctorado en Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Nayarit. *Revista Electrónica Calidad En La Educación Superior*, 11(1), 209-233. <https://doi.org/10.22458/caes.v11i1.2677>
- Schulze, S., & Lemmer, E. (2019, July). The administration of the doctoral examination at South African higher education institutions. *South African Journal of Higher Education*, 33(2). <https://doi.org/10.20853/33-2-2966>
- Sparks, C., & Chang, H. (2021, January 1). Doctoral Capstone Products: A Systems Thinking Model for Quality Assurance. *Christian Higher Education*, 20(1-2), 38-56. <https://doi.org/10.1080/15363759.2020.1851314>
- Tamrat, W., & Fetene, G. T. (2021, March 30). The achilles- heel of doctoral education in African higher education institutions: an Ethiopian university in perspective. *Higher Education Research & Development*, 41(4), 1294-1308. <https://doi.org/10.1080/07294360.2021.1901664>
- Tan, W. C. (2022, August 12). Doctoral examiners' narratives of learning to examine in the PhD viva: a call for support. *Higher Education*, 86(3), 527-539. <https://doi.org/10.1007/s10734-022-00913-w>
- Vähämäki, M., Saru, E., & Palmunen, L. M. (2021, November). Doctoral supervision as an academic practice and leader-member relationship: A critical approach to relationship dynamics. *The International Journal of Management Education*, 19(3), 100510. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2021.100510>

- van Rooij, E., Fokkens-Bruinsma, M., & Jansen, E. (2019, August 7). Factors that influence PhD candidates' success: the importance of PhD project characteristics. *Studies in Continuing Education*, 43(1), 48–67. <https://doi.org/10.1080/0158037x.2019.1652158>
- Wang, F., Zeng, L. M., Zhu, A. Y., & King, R. B. (2023, May 13). Supervisors matter, but what about peers? The distinct contributions of quality supervision and peer support to doctoral students' research experience. *Studies in Higher Education*, 48(11), 1724–1740. <https://doi.org/10.1080/03075079.2023.2212024>
- Wichmann-Hansen, G., & Schmidt Nielsen, K. J. (2023, April 25). Can hands-on supervision get out of hand? The correlation between directive supervision and doctoral student independence in a Danish study context. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 1–16. <https://doi.org/10.1080/00313831.2023.2204113>
- Wollast, R., Aelenei, C., Chevalère, J., Van der Linden, N., Galand, B., Azzi, A., Frenay, M., & Klein, O. (2023, February 6). Facing the dropout crisis among PhD candidates: the role of supervisor support in emotional well-being and intended doctoral persistence among men and women. *Studies in Higher Education*, 48(6), 813–828. <https://doi.org/10.1080/03075079.2023.2172151>
- Xu, J., & Chan, W. V. (2023). Doing and supervising China studies PhD projects in Australia: Experiences of Chinese PhD students and Australian supervisors. *Australian Journal of Adult Learning*, 63(2). <https://hdl.handle.net/10779/DRO/DU:23930562.v1>
- Yoshioka-Kobayashi, T., & Shibayama, S. (2022, September 29). Determinants of Ph.D. progression: student's abilities and lab local environment. *Higher Education*, 86(3), 693–718. <https://doi.org/10.1007/s10734-022-00925-6>

AUTOR/ES:

Luis Felipe de la Vega Rodríguez.
Universidad Bernardo O'Higgins.

Sociólogo, magíster en política y gobierno, magíster en ciencias de la educación, doctor en ciencias de la educación. Sus líneas de investigación se orientan al análisis y evaluación de políticas educativas, los procesos de mejoramiento escolar, el desarrollo profesional docente y el estudio de programas de doctorado. Se desempeñó como funcionario público, investigador, asesor y consultor de instituciones estatales, organismos internacionales, escolares y de educación superior. Actualmente es director del programa de doctorado en educación de la Universidad Bernardo O'Higgins. Ha publicado más de 20 artículos académicos y 6 libros en el ámbito educativo.

luis.delavega@ubo.cl

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-4610-6359>

Google Scholar: <https://scholar.google.es/citations?user=aoGJbiMAAAAJ&hl=es>

ResearchGate: <https://www.researchgate.net/profile/Luis-De-La-Vega-2>