

Valoración de las contribuciones teóricas y prácticas de tesis doctorales en Ciencias de la Educación

Assessment of theoretical and practical contributions of doctoral theses in Educational Sciences

Jorge García Ruiz.^{1*}<https://orcid.org/0000-0002-2183-6099>

María Isabel Bardina Torres.¹<https://orcid.org/0000-0002-1900-8403>

Rosa María Almonte Batista.²<https://orcid.org/0000-0001-7614-9029>

¹Universidad de Camagüey Ignacio Agramonte Loynaz, Camagüey, Cuba.

²Universidad Autónoma de Santo Domingo, Nacional, DO, República Dominicana.

*Autor para la correspondencia: graciaruizjorge@gmail.com

RESUMEN

La pluralidad paradigmática en Ciencias de la Educación dificulta la evaluación de tesis doctorales por la falta de un marco común sobre las contribuciones a la ciencia, desde la procedencia de tutores y doctorandos de perfiles pedagógicos y médicos. El objetivo es valorar consensos operativos que incidan directamente en el fortalecimiento de la calidad académica, la equidad en el acceso y desarrollo de la investigación educativa. Se realizó un estudio cualitativo con análisis documental y dos grupos de discusión con 34 tutores y 8 doctorandos, comprendido en los meses de enero y febrero de 2026. Los resultados amplían el espectro de contribuciones legítimas, incluye crítica teórica y conciben la contribución

Centro para el Desarrollo de las Ciencias Sociales y Humanísticas en Salud
Bajo licencia Creative Commons



práctica como implicaciones relevantes en la línea de investigación de Ciencias de la Educación. Se concluye que la calidad depende de la coherencia interna y relevancia de la investigación.

Palabras clave: Ciencias de la Educación; contribución práctica; contribución teórica; investigación educativa; tesis doctoral

ABSTRACT

The paradigmatic plurality in Educational Sciences makes it difficult to evaluate doctoral theses due to the lack of a common framework regarding contributions to science, given the backgrounds of supervisors and doctoral candidates from pedagogical and medical profiles. The objective is to assess operational consensus that directly impacts the strengthening of academic quality and equity in access to and development of educational research. A qualitative study was conducted, including documentary analysis and two discussion groups with 34 supervisors and 8 doctoral candidates, carried out during January and February 2026. The results broaden the spectrum of legitimate contributions, include theoretical critique, and conceive practical contributions as relevant implications within the research line of Educational Sciences. It is concluded that quality depends on the internal coherence and relevance of the research.

Keywords: Educational Sciences; practical contribution; theoretical contribution; educational research; doctoral thesis

Recibido: 19/03/2026

Aprobado: 22/04/2026



INTRODUCCIÓN

Las Ciencias de la Educación se configuran, por su propia naturaleza, como un campo multidisciplinario con una amplia variedad de problemas. Esta identidad, que integra aportes de la psicología, la sociología, la filosofía y la historia, entre otras disciplinas, constituye su principal fortaleza, pues permite abordar la complejidad del hecho educativo desde múltiples ángulos en la formación de educadores de perfil pedagógico, de ciencias de la salud, educación médica, bioética, historia de la medicina, ingenieril y de Ciencias sociales y Humanísticas.

No obstante, esta misma riqueza conlleva una pluralidad investigativa y metodológica radical que estructura el campo en tradiciones de investigación a menudo divergentes.^(1,2,3) Desde distintos paradigmas, los supuestos difieren en cuanto a su finalidad: para el positivismo, el fin se halla en la explicación y predicción de los hechos; el interpretativismo busca la comprensión e interpretación; mientras que el paradigma sociocrítico aspira a la transformación de la realidad.

Esta coexistencia no es meramente teórica, sino que se materializa en las aulas, en los proyectos y, de manera crucial, en las tesis doctorales producidas en los programas de formación. Un doctorando puede realizar una investigación experimental sobre la eficacia de un método didáctico, una etnografía crítica sobre la construcción de identidad en el aula, una investigación-acción participativa para la mejora de la convivencia escolar o un estudio histórico-pedagógico. Todas estas aproximaciones son legítimas y necesarias.

El desafío surge en el momento de la evaluación del producto final de estos diversos caminos investigativos: la tesis doctoral. El mandato universal de la investigación doctoral es la generación de una contribución original al conocimiento.^(4,5) Sin embargo, los criterios para juzgar qué es original, qué constituye una contribución y qué tipo de conocimiento es válido están profundamente imbuidos de presupuestos epistemológicos.

Como señala Pallas,⁽⁶⁾ los criterios de calidad en investigación educativa no son neutros, sino que se encuentran ligados a las comunidades de práctica y a sus tradiciones paradigmáticas. Así, lo que para un evaluador de tradición positivista constituye una contribución sólida, como



un efecto causal medido con métodos estadísticos, para uno de tradición crítica puede representar una descripción acrítica que omite las estructuras subyacentes. A la inversa, una tesis que realiza una potente contribución crítica, como un estudio de vida, puede ser percibida por algunos como poco rigurosa o no generalizable si se aplican criterios ajenos a su paradigma. Por tanto, se debe precisar si estas aproximaciones exigen una contribución teórica, práctica o ambas.^(4,5)

Esta divergencia conduce a un problema central: la evaluación de la contribución doctoral puede volverse difusa, contradictoria y, en última instancia, injusta, al depender más de la composición del tribunal o de la formación del tutor que de la calidad intrínseca del trabajo. La ausencia de un lenguaje común y de un marco de referencia compartido que trascienda los paradigmas, sin diluirlos, genera tres consecuencias prácticas graves: inseguridad y desorientación en los doctorandos, disparidad en la evaluación de tribunales y la consecuente merma en la credibilidad del proceso de obtención del máximo grado académico, así como el debilitamiento del perfil de impacto del Programa Doctoral.

Por lo tanto, no se trata de negar o de homogeneizar la pluralidad investigativa desde diferentes paradigmas constitutiva del campo, sino de gestionar esa pluralidad de manera reflexiva y colegiada. El reto reside en la construcción, desde el diálogo entre tutores y doctorandos, independientemente del área del conocimiento, de un marco de referencia flexible pero consistente que reconozca la legitimidad de diferentes tipos de investigación, que distinga con claridad los criterios de calidad apropiados para cada uno y que establezca umbrales comunes de exigencia.

El presente artículo tiene como objetivo valorar consensos operativos que incidan directamente en el fortalecimiento de la calidad académica, la equidad en el acceso y desarrollo de la investigación educativa. Para ello, se realiza una presentación de los resultados de un estudio participativo con 34 doctores-tutores de la Universidad de Camagüey y de la Universidad de Ciencias Médicas y 8 doctorandos, de estas instituciones, del Programa de Doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad de Camagüey, Cuba.



DESARROLLO

Alternativas de construcciones teóricas y prácticas en tesis de Ciencias de la Educación

El proceso de formación doctoral es un proceso complejo que lleva aparejado el proceso investigativo y la elaboración de la tesis doctoral. En esta dirección, no existe consenso sobre si la tesis doctoral debe contener una contribución a la teoría y/o a la práctica, desde los diferentes perfiles de formación de los doctorandos. Las Ciencias de la Educación se configuran, por su propia naturaleza, como un campo multidisciplinario con una amplia variedad de problemas.

Existe coincidencias en lo referido por Biesta⁽⁷⁾, acerca de que las transformaciones educativas requieren una mayor integración entre teoría, práctica y contexto, para que la investigación influya directamente en las prácticas y en las políticas educativas. Como apuntan González Martínez, Keeling Alvarez y Pérez Lemus,⁽⁸⁾ toda investigación, si es verdadera, tiene que construir un nuevo conocimiento científico con independencia de su naturaleza, profundidad y alcance.

Para Robinson Jay y Ramos Duharte,⁽⁹⁾ en la investigación científica los aportes constituyen productos de la actividad investigativa en la cual se utilizan procedimientos y métodos científicos. Estos procedimientos y métodos permiten dar solución a problemas de la práctica o de la teoría, y que se materializan en sistemas de conocimientos sobre la esencia del objeto o sobre su comportamiento en la práctica.

En el campo de las ciencias de la educación, la investigación científica tiene la finalidad de abordar problemas específicos con la intención de ofrecer aportes teóricos y prácticos dirigidos al perfeccionamiento de la práctica educativa y a generar conocimientos que enriquezcan las ciencias de la educación. La contribución científica consiste en aportes originales que amplían, sistematizan o proponen marcos conceptuales, categorías analíticas o modelos teóricos relevantes para el campo educativo.⁽¹⁰⁾ Estos autores refieren que los



aportes dependen, y a la vez determinan, decisiones metodológicas coherentes con el problema de investigación y el marco epistemológico.

En términos generales, para Arias-Odón,⁽¹⁾ un resultado científico es un conjunto de categorías o conceptos relacionados que pueden, por una parte, explicar y predecir y, por otro lado, describir e interpretar determinados fenómenos sociales y naturales. Se señala por Colunga Santos⁽⁴⁾ que un resultado científico en el ámbito de la educación es un instrumento científicamente argumentado desde la investigación educativa, que sirve a los fines de la transformación de la realidad que concierne a la formación humana. Al referirse a los resultados en las tesis doctorales, Portela Falgueras y Pino Torrens⁽⁵⁾ describen que el rigor de las investigaciones educativas depende de que, en conjunto, puedan generar reflexión teórica, alternativas metodológicas y propuestas prácticas de impacto.

Arias-Odón⁽¹⁾ señala que una exhaustiva revisión de la literatura demuestra el consenso entre los autores en torno a los atributos esenciales de toda tesis doctoral. Aslan y Açıkgöz⁽¹¹⁾ asumen que debe ser un trabajo de investigación original en el que se obtengan datos primarios, más allá de una simple revisión de la literatura, y debe constituir un aporte o contribución significativa al área de conocimiento.

Metodología para el estudio

El estudio se fundamenta en la técnica de grupos de discusión, según las orientaciones metodológicas de Gil Flores⁽¹²⁾ para la obtención de datos sobre percepciones y opiniones en el ámbito educativo. Desde el punto de vista ético, se adoptaron los principios de la investigación con seres humanos propuestos por Hirsch Adler y Navia Antezana:⁽¹³⁾ consentimiento informado, confidencialidad, beneficencia y justicia, lo que garantiza la protección de los participantes durante todo el proceso investigativo.

Este artículo se fundamenta en un enfoque metodológico cualitativo, con un diseño de investigación participativa y reflexiva, que combina el análisis documental con la indagación empírica a través de grupos de discusión. Se asume que los criterios de calidad y contribución científica no son neutros, sino que se construyen socialmente en el seno de las comunidades de práctica.⁽⁶⁾



El estudio adoptó un diseño mixto secuencial. En una primera fase, se realizó una revisión documental que sirvió como marco teórico-conceptual; posteriormente, dichas categorías se sometieron a discusión y validación con los actores clave del programa de formación doctoral. Participaron un total de 42 informantes clave, seleccionados mediante un muestreo intencional y por criterio, todos pertenecientes al Programa de Doctorado en Ciencias de la Educación. La muestra quedó configurada de la siguiente manera:

El grupo A reunió a 34 doctores de dos universidades, todos con experiencia acreditada en la dirección de tesis doctorales. Para ser incluidos, debían haber dirigido y defendido al menos una tesis doctoral en los últimos cinco años. Este grupo fue diverso a propósito: diez provenían del perfil cuantitativo, quince del cualitativo y nueve del sociocrítico o de investigación-acción, una pluralidad paradigmática que garantizó un debate rico y equilibrado.

El grupo B, por su parte, lo formaron ocho doctorandos en fase avanzada de sus investigaciones. Se les incorporó para recoger la mirada de los principales destinatarios de las normas de evaluación, de modo que el marco propuesto respondiera también a sus necesidades y a su comprensión del proceso doctoral.

El estudio se desarrolló en tres fases interconectadas. En la primera fase, denominada análisis documental y construcción de categorías preliminares, se realizó una revisión sistemática de la literatura especializada para identificar el estado del arte sobre las contribuciones teóricas y prácticas en tesis doctorales en educación.

Para ello, se consultaron bases de datos de alto impacto, como Scopus, Web of Science, Scielo y Redalyc, así como repositorios institucionales cubanos, empleando palabras clave como tesis doctoral, Ciencias de la Educación, contribución teórica, contribución práctica e investigación educativa. Mediante un análisis de contenido temático de las 42 fuentes consultadas, de las cuales se seleccionaron 17, se construyó un mapa preliminar de categorías y tipologías de contribuciones que sirvió como insumo para la fase siguiente.

La segunda fase consistió en grupos de discusión para la validación y ampliación de dichas categorías. Con el propósito de contrastar, enriquecer y negociar los hallazgos de la literatura



con la experiencia práctica de la comunidad académica local, se organizaron dos grupos de discusión: uno con los doctorandos y otro con los doctores-tutores.

Las sesiones tuvieron una duración aproximada de 120 minutos, fueron moderadas por el investigador principal y se estructuraron en tres momentos: primero, la presentación de las categorías preliminares; luego, un debate abierto y una confrontación mediante preguntas sobre la contribución teórica y la justificación del grado de Doctor sin contribución práctica; y finalmente, una síntesis con la propuesta de consenso.

La tercera fase, denominada análisis integrador y redacción de la propuesta de marco consensuado, partió de la grabación en audio de las sesiones, siempre con consentimiento informado, y su posterior transcripción íntegra. Se aplicó un análisis de contenido temático mediante un sistema mixto de categorías: las categorías preliminares de la primera fase actuaron como códigos deductivos, mientras que se permitió la emergencia de nuevos códigos inductivos a partir del discurso de los participantes.

La propuesta de marco consensuado es el resultado de la triangulación entre la fundamentación teórica (Fase I), los acuerdos del diálogo entre tutores (Fase II) y la perspectiva de los doctorandos sobre la aplicabilidad y claridad del marco (Fase II). Todos los participantes fueron informados de los objetivos de la investigación, se garantizó el anonimato y la confidencialidad de sus intervenciones, y la participación fue voluntaria y no remunerada.

Análisis documental y construcción de categorías preliminares

Al consultar la literatura nacional y foránea se constata que no existe consenso en las publicaciones. Warr, Mishra y Scragg⁽¹⁴⁾ proponen la construcción teórica como un acto de diseño en el que se definen los constructos clave y se describen los enfoques para el desarrollo de la teoría.

Para el caso específico de las tesis doctorales, Arias-Ordón⁽¹⁾ señala que el objetivo general es la construcción de una teoría, y recomienda a los doctorandos optar por el enfoque de investigación pertinente para el abordaje de su objeto de estudio y cónsono con su formación profesional y experiencia investigativa. La contribución teórica se define por Portela



Falgueras y Pino Torrens⁽⁵⁾ como aportes originales que amplían, sistematizan o proponen marcos conceptuales, categorías analíticas o modelos teóricos relevantes para el campo educativo.

Estos autores refieren que los aportes teóricos dependen, y a la vez determinan, decisiones metodológicas coherentes con el problema de investigación y el marco epistemológico, por lo que definen la contribución metodológica como aquellas asociadas al diseño, enfoque y/o procedimientos de investigación que se caractericen por su innovación y el fortalecimiento del proceder metodológico en el área de educación.

Al ejemplificar estos tipos de aportes, proponen desde lo teórico nuevos conceptos, teorías, modelos, proposiciones, leyes, principios y sistematizaciones. Desde lo metodológico argumentan metodologías, estrategias de investigación, diseños integrados, métodos emergentes, sistematización del proceso investigativo.

Para Robinson Jay LFy Ramos Duharte⁽⁹⁾ los resultados teóricos son aquellos que permiten enriquecer, modificar o perfeccionar la teoría científica, con aportes al conocimiento sobre el objeto y sobre los métodos de la investigación de la ciencia. Defienden que estos resultados que pueden ser clasificados a su vez en sistemas de conocimientos y metodológicos.

En el sistema de conocimientos distinguen los conceptuales, entre los que se incluyen conceptos, leyes, principios, reglas y normas, y los representativos del objeto de estudio, que comprenden los modelos y sistemas. Entre los sistemas metodológicos incluyen métodos, metodologías, técnicas y procedimientos de investigación, los cuales permiten enriquecer las vías para el estudio del objeto.⁽⁹⁾

Según González Martínez, Keeling Alvarez, Pérez Lemus⁽⁸⁾ se puede aportar a la teoría en general cuando se hacen adecuaciones a una teoría para que permita estudiar un fenómeno muy particular, mediante la precisión de un concepto o una categoría necesaria. Se pueden aportar principios, así como descubrir leyes o regularidades en un proceso, o sistematizar la diacronía de un proceso cuyos elementos estaban dispersos.

Colunga Santos⁽⁴⁾ señala que el aporte o contribución científica está estrechamente relacionado con el objeto de la investigación y puede considerarse teórico cuando va dirigido



al incremento del saber científico sobre la esencia de dicho objeto. Esta autora resalta dentro de los resultados teóricos o contribuciones a la teoría de las investigaciones educativas los modelos, las concepciones y los sistemas. Posteriormente incluye las metodologías si tienen un componente teórico cognitivo que fundamenta un nuevo principio, expresa nuevas relaciones entre categorías, o fundamenta un nuevo método o procedimiento.

Para comprender qué puede considerarse una contribución teórica en una tesis doctoral en Ciencias de la Educación, es necesario alejarse de definiciones únicas o cerradas. La literatura especializada y el diálogo con tutores y doctorandos muestran un abanico de posibilidades legítimas. A continuación, se presentan las principales formas que puede adoptar este tipo de contribución.

La contribución como teoría (modelo, sistema, concepciones) establece un estándar influyente en las ciencias de la educación: una contribución debe articular con claridad los constructos, las relaciones y los fundamentos lógicos.

La evolución de la teoría a la contribución teórica (un concepto más amplio). La contribución ya no es solo un modelo, sino cualquier avance en el entendimiento conceptual.⁽¹⁵⁾ En ocasiones, resultaría preferible esbozar o sistematizar un componente teórico que soporte una metodología o estrategia, antes que declarar un modelo o concepción como contribución teórica. Se defiende que esta categoría permita ver el fenómeno educativo con nuevos matices.

La especificidad de la educación. Su contribución consiste en interrumpir lo dado, cuestionar lo obvio y orientar la práctica hacia los fines de la educación: cualificación, socialización y subjetivación. Así, la contribución teórica puede ser una crítica conceptual o una nueva categoría que reorganice el entendimiento de la práctica, sin necesidad de ofrecer una teoría empíricamente contrastable.

Las tesis de Historia de la Educación poseen una contribución teórica propia y legítima, aunque a menudo se les niegue por su falta de aplicación práctica inmediata. Como señalan González Martínez, Keeling Alvarez y Pérez Lemus⁽⁸⁾ toda investigación histórica sobre un fenómeno educativo genera teoría en sí misma. Bardina Torres⁽¹⁶⁾ añade que el enfoque



histórico pedagógico produce generalizaciones del conocimiento y orienta la metodología para transformar el objeto desde una mirada integradora de lo educativo, pedagógico y sociopolítico.

Las tesis doctorales deben superar la dicotomía teoría/práctica y reconocer que, en las Ciencias de la Educación, la práctica es el ámbito privilegiado donde se valida y materializa el pensamiento teórico. Se argumenta que la práctica debe comprender alternativas científicamente fundamentadas, pertinentes y factibles para los contextos de investigación, que constituyan aportes sostenibles y transformadores de las prácticas educativas.^(5,17)

Portela Falgueras y Pino Torrens⁽⁵⁾ definen la contribución práctica como propuestas aplicables a contextos reales que transforman prácticas educativas o mejoran procesos institucionales. Entre sus ejemplos se incluyen estrategias didácticas, programas de formación, recursos pedagógicos, proyectos de intervención y metodologías. Para estos autores, el aporte práctico vincula la teoría con la transformación educativa contextualizada y promueve el compromiso ético-social.

Robinson Jay y Ramos Duharte⁽⁹⁾ consideran resultados prácticos aquellos de carácter instrumental que transforman el objeto en la realidad, haciéndolo más eficiente, productivo y viable. Entre ellos señalan programas, estrategias, tecnologías, metodologías de trabajo, medios de enseñanza y modelos materiales. Colunga Santos⁽⁴⁾ añade que el aporte práctico ofrece vías concretas para perfeccionar la calidad del proceso investigado, y destaca las metodologías, las estrategias y los programas de intervención educativa como los resultados más comunes.

Para pensar la contribución práctica en una tesis doctoral, conviene evitar separarla artificialmente de la teoría. Una primera mirada considera la práctica como el territorio donde la teoría se pone a prueba. En ese sentido, una contribución práctica consiste en llevar los postulados teóricos a un contexto real para que demuestren su poder explicativo, su capacidad de intervención o incluso sus propios límites.

Una segunda mirada entiende el conocimiento práctico como teoría en acción. Esto significa que una tesis doctoral no se limita a exponer una teoría de manera abstracta, sino que



documenta con rigor cómo esa teoría se traduce en un uso efectivo y reflexionado, que genere así un conocimiento práctico validado.

Se puede concebir un ciclo virtuoso entre teoría y práctica. En esta perspectiva, la contribución práctica cierra el ciclo investigativo: la tesis no termina con una propuesta teórica en el vacío, sino que demuestra cómo esa teoría adquiere forma concreta, se ajusta a las condiciones reales y produce efectos en el mundo educativo

El análisis realizado es un acercamiento a la aceptación o no, en las tesis doctorales en Ciencias de la Educación, de si la contribución práctica (en sus diversas formas) debe ser la contraparte necesaria y demostrada de la contribución teórica, cerrándose así el ciclo del conocimiento educativo válido y relevante.

Discusión para la validación y ampliación de categorías

La discusión emerge de la triangulación entre la literatura especializada, las voces de los 34 doctores-tutores y las perspectivas de los 8 doctorandos participantes. El análisis, efectuado durante encuentros en enero y febrero de 2026, permitió identificar consensos, tensiones y matices que enriquecen la comprensión sobre las contribuciones teóricas y prácticas en las tesis doctorales en Ciencias de la Educación.

Se procuró activar una reflexión crítica sobre un concepto que suele darse por sentado, pero cargado de suposiciones paradigmáticas, para superar la ilusión del consenso, vincular la discusión local con la conversación global y honrar la pluralidad. Se pretendió, además, que el doctorando tome conciencia del tipo de contribución teórica que propone y de cómo se sitúa y justifica dentro del espectro de posibilidades reconocidas.

Sobre la naturaleza y tipología de las contribuciones teóricas

Al cuestionarse qué se entiende por contribución teórica, no puede responderse con una fórmula. La literatura internacional muestra un paisaje de posibilidades. El desafío como comunidad de tutores es triple: conocer la propia preparación y el punto del espectro donde se sitúa cada comprensión; reconocer la legitimidad de otros puntos para evaluar con justicia contribuciones diferentes; y negociar un marco común que interroge si todas las posiciones



teóricas son potencialmente válidas y si los criterios de evaluación deben ajustarse a la naturaleza de cada contribución.

Un primer hallazgo relevante es la necesidad de ampliar el espectro de lo que se considera una contribución teórica legítima. La literatura cubana ha privilegiado tradicionalmente figuras como los modelos, sistemas y concepciones.^(4,5,14) Durante los grupos de discusión, los tutores reconocieron la vigencia de estos formatos, pero también expresaron la necesidad de abrir el abanico de posibilidades.

Un tutor de perfil interpretativo señaló que se acostumbra, como exigencia, que toda tesis debe terminar en un modelo, sistema o concepción, como si esa fuera la única manera de demostrar que hay teoría, y argumentó que existen tesis excelentes que proponen una nueva mirada sobre un fenómeno, una categoría novedosa o una reinterpretación histórica potente, lo cual también es teoría, aunque no tenga la forma de un modelo. Esta percepción distingue entre contribuciones que mejoran, matizan o extienden teorías existentes y aquellas que ofrecen nuevas ideas radicales. Warr, Mishra y Scragg⁽¹⁴⁾ conciben la construcción teórica como un acto de diseño que implica definir constructos clave y describir enfoques para el desarrollo de la teoría, sin reducirla a un formato predeterminado.

Los doctorandos manifestaron una preocupación práctica ante esta diversidad: la necesidad de saber cómo argumentar su contribución para que el tribunal la reconozca como válida. Un doctorando expresó: El problema no es solo qué tipo de contribución se haga, sino cómo se explica en la tesis [...] si mi contribución es una reinterpretación histórica, necesito saber cómo argumentarla, cómo mostrar su originalidad y su valor, sin que se me exija que parezca un modelo cuando no lo es. Esta intervención revela una demanda de orientación concreta sobre cómo explicitar la contribución en el texto de la tesis, más allá de su naturaleza. Portela Falgueras y Pino Torrens⁽⁵⁾ abordan esta cuestión al señalar que los aportes teóricos determinan decisiones metodológicas coherentes con el problema de investigación.

Un punto de particular interés surgió en relación con las tesis de Historia de la Educación. Los tutores con experiencia en esta línea coincidieron en que la contribución teórica adopta formas específicas, nueva interpretación de un proceso, rescate de fuentes inéditas o periodización novedosa; que no siempre son comprendidas por evaluadores de otras



tradiciones, quienes a veces exigen aplicaciones prácticas que no corresponden a la naturaleza del estudio histórico.

Esta observación coincide con lo planteado por Bardina Torres⁽¹⁶⁾ y González Martínez, Keeling Alvarez y Pérez Lemus,⁽⁸⁾ quienes defienden que toda investigación histórica sobre un fenómeno o proceso educativo tiene una contribución teórica en sí misma, aunque su aplicación a la práctica sea de segundo orden (lecciones para el presente y construcción de memoria pedagógica).

Sobre la relación entre contribución teórica y contribución práctica

El segundo núcleo de la discusión abordó la tensa pero necesaria relación entre teoría y práctica. La literatura revisada^(4,5,9) insiste en que, en la investigación educativa de calidad, lo teórico y lo práctico resultan inseparables. Sin embargo, en los grupos de discusión emergió una diversidad de posturas.

Un tutor de perfil cuantitativo afirmó que una tesis sin aplicación práctica demostrada no está completa, pues la educación es un campo de intervención, no solo de contemplación. En contraste, un tutor de perfil más teórico matizó: No se debe confundir contribución práctica con aplicación inmediata. Una investigación que deconstruye críticamente las ideas de los docentes puede transformar su práctica, aunque no ofrezca una receta. Este debate remite a la advertencia de Biesta⁽⁷⁾ sobre el riesgo de concebir la teoría educativa como una ciencia aplicada que produce instrumentos para el control técnico, en lugar de interrumpir lo dado y cuestionar lo obvio.

Los doctorandos se mostraron sensibles a esta tensión. Una doctoranda expresó que a veces sienten la obligación de inventar una estrategia o un programa, aunque el trabajo no sea de intervención, lo que resulta en un pegote que no emerge realmente de la investigación. Esta reflexión evidencia el riesgo de caer en lo que se denominó la tiranía de la receta,⁽²⁾ donde la presión por producir manuales conduce a contribuciones superficiales.

Ante esta complejidad, los participantes coincidieron en la necesidad de un criterio flexible pero riguroso. Un tutor propuso una síntesis que obtuvo amplio consenso: lo fundamental no es que toda tesis tenga un producto práctico, sino que demuestre que su contribución teórica



tiene implicaciones para la práctica, las cuales deben ser explicitadas, argumentadas y relevantes. Este planteamiento se alinea con Fullan⁽¹⁷⁾ y con Portela Falgueras y Pino Torrens⁽⁵⁾ sobre la necesidad de alternativas científicamente fundamentadas y pertinentes para cada contexto.

Una pregunta operativa crucial quedó planteada: Si un doctorando presenta una sólida contribución teórica pero su concreción práctica es débil o inexistente, ¿se consideraría que la tesis justifica el grado de Doctor? Asimismo, se cuestionó si un maestro o director de escuela, al leer una tesis doctoral del programa, encontrará en ella algo que genuinamente ilumine o transforme su práctica, más allá de una receta aplicable a su contexto único, o si será un documento escrito principalmente para impresionar a otros académicos.

Análisis integrador y propuesta de marco consensuado

Del diálogo sostenido en los grupos de discusión emergieron varios puntos de acuerdo que pueden constituir la base del marco consensuado: las contribuciones prácticas deben evidenciar fidelidad y coherencia, implementación y ajuste reflexivo, evidencia de efectos pertinentes, y transferibilidad reflexiva; y existe consenso en que las contribuciones teóricas pueden adoptar formas diversas, siempre que respondan con rigor a su paradigma de origen.

Con base en este diálogo, se propone que una contribución teórica en Educación puede manifestarse en, al menos, las formas (no excluyentes) que se muestran en la Tabla 1.

Tabla 1. Contribución teórica en las tesis de Ciencias de la Educación

Tesis tradicionales	Tesis de Historia de la Educación (contribución historiográfica)
Desarrollo/modificación de teoría.	Nueva interpretación o revisión.
Integración/confrontación teórica.	Síntesis integradora.
Creación conceptual.	Recuperación de fuentes primarias.
Crítica/reconceptualización.	Periodización o categorización novedosa.
Teorización sustantiva.	Aplicación innovadora de métodos históricos.
Prescripción fundamentada.	Interdisciplinariedad fructífera.

Fuente: elaboración propia



Se concluye que una contribución práctica en Educación puede manifestarse en, al menos, estas formas (no excluyentes) (Tabla 2).

Tabla 2. Contribuciones prácticas en las tesis de Ciencias de la Educación

Tesis tradicionales	Tesis de Historia de la Educación (contribución historiográfica)
Estrategias pedagógicas, didácticas o metodológicas.	Las contribuciones son indirecta y de segundo orden: Lecciones para el presente y Memoria pedagógica.
Metodologías, Métodos, Procedimientos o Técnicas de enseñanza-aprendizaje.	
Sistemas de tareas.	
Programas y Planes de estudio.	
Tecnologías educativas (Software, Multimedia, Entornos virtuales).	
Instrumentos de diagnóstico o evaluación.	

Fuente: elaboración propia

Se concordó que toda tesis doctoral en Educación debe demostrar que su contribución teórica tiene implicaciones para la práctica, aunque estas adopten formas diversas. Asimismo, se subrayó la necesidad de coherencia paradigmática: los criterios de evaluación deben ajustarse a la naturaleza de la contribución propuesta y al paradigma en que se inscribe, y no al revés. No se puede juzgar una tesis histórica con criterios propios de una investigación-acción.

Sin embargo, persisten desafíos. El principal, expresado por varios tutores, es la necesidad de formar a los tribunales en esta mirada plural. El consenso entre tutores es insuficiente si los tribunales aplican criterios rígidos y unidimensionales, y se perpetua la incertidumbre para el doctorando. Se defiende que el doctorando cree conciencia crítica sobre la naturaleza no neutral de los estándares de calidad, lo que evita la desorientación y forma investigadores capaces de justificar sus contribuciones desde la coherencia paradigmática, no desde la imposición de una tradición sobre otra.



Al superarse la falsa dicotomía entre teoría y práctica, y al reconocer como legítimas tanto las contribuciones históricas como las de investigación-acción, el doctorado rinde cuentas a la sociedad con soluciones contextualizadas y transformadoras. Evita así que las tesis se conviertan en ejercicios académicos estériles o en meros requisitos institucionales sin impacto en las aulas, las políticas o la justicia educativa.

La literatura internacional muestra un amplio abanico de posibilidades. El desafío para la comunidad de tutores es triple: primero, reconocer en qué punto del espectro se sitúa cada uno según su tradición paradigmática; segundo, aceptar como válidas las contribuciones teóricas diferentes a las que suelen guiar; tercero, negociar un marco común donde los criterios de evaluación se ajusten a la naturaleza de cada contribución y no al revés.

CONCLUSIONES

Existe una diversidad de formas legítimas de realización de la contribución teórica en las tesis doctorales en Educación. La contribución práctica debe entenderse como la demostración de que la elaboración teórica desarrollada posee implicaciones relevantes para la transformación de la realidad educativa.

La calidad de una tesis doctoral depende de la coherencia entre el problema investigado, el marco epistemológico, la metodología y la naturaleza de la contribución; la explicitación clara y argumentada de dicha contribución por parte del doctorando; y la relevancia de la contribución para el avance del conocimiento educativo o para la mejora de las prácticas.

Como limitación del estudio, debe señalarse que la investigación se circunscribió a un único programa doctoral. Sería deseable que futuros estudios ampliaran el diálogo a otros contextos y programas con el fin de enriquecer y matizar los acuerdos aquí esbozados.



REFERENCIAS

1. Arias-Odón F. Construcción de teorías científicas: nuevos enfoques e implicaciones en la tesis doctoral. Revista Yachay. [Internet]. 2025 [citado 27/09/2025];12(2):138-144. Disponible en: <https://doi.org/10.36881/YACHAY.V12I2.751>
2. Eisner EW. The Enlightened Eye: Qualitative Inquiry and the Enhancement of Educational Practice. New York: Macmillan; 1992.
3. Latorre A. La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa. Barcelona: Graó; 2003.
4. Colunga Santos S. Pautas para la delimitación y empleo de los resultados científicos en la investigación educativa. Rev Hum Med. [Internet]. 2022 [citado 23/10/2025];22(2):207-232. Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-81202022000200207
5. Portela Falgueras RJ, Pino Torrens RE. Aportes teóricos, metodológicos y prácticos en las tesis doctorales en Educación: criterios y desafíos. Revista Ciencias Pedagógicas E Innovación [Internet]. 2025 [citado 10/02/2026];13(2): 11-20. disponible en: <https://doi.org/10.26423/0jj2gc14>
6. Pallas AM. Preparing education doctoral students for epistemological diversity. Educational Researcher. [Internet]. 2001 [citado 7/09/2025]; 30(5):6-11. Disponible en: <https://www.istor.org/stable/3594455>
7. Biesta G. Educational Research: An Unorthodox Introduction. London: Bloomsbury; 2020.



8. González Martínez MC, Keeling Alvarez M, Pérez Lemus L. El Aporte científico en las investigaciones educativas: algunas consideraciones. Rev. Ang. Cien. [Internet]. 2022 [citado 7/09/2025];4(2). Disponible en: <https://doi.org/10.54580/R0402.02>
9. Robinson Jay LF, Ramos Duharte LD. Un acercamiento a la elaboración del resultado de la investigación como aporte científico para noveles docentes. Rev Inf Cient [Internet] 2010 [citado 7/09/2025];66(2).
Disponible en: <https://revinfcientifica.sld.cu/index.php/ric/article/view/493>
10. Nayak U, Hoogar P, Mutalik S, Udupa N. Writing a Postgraduate or Doctoral Thesis: A Step-by-Step Approach. In: Jagadeesh G, Balakumar P, Senatore F, editores. The Quintessence of Basic and Clinical Research and Scientific Publishing. Springer. [Internet] 2023. [cited 02/11/2025]. Available in: https://doi.org/10.1007/978-981-99-1284-1_48
11. Aslan A, Açıkgoz Ö. A Systematic Review and Bibliometric Analysis of the Turkish Doctoral Dissertations Completed in the Fields of Social Sciences and Humanities. Journal of Üniversite Research. [Internet]. 2023. [cited 10/01/2026];6(3):238-246.
Available in: <https://doi.org/10.32329/uad.1310803>
12. Gil Flores J. La metodología de investigación mediante grupos de discusión. Enseñanza & Teaching: Revista Interuniversitaria De Didáctica. [Internet]. 2009 [citado 08/11/2025];10. Disponible en: <https://revistas.usal.es/tres/index.php/0212-5374/article/view/4179>
- 13 Hirsch Adler A, Navia Antezana C. Ética de la investigación y formadores de docentes. REDIE. [Internet]. 2018. [Citado 12/12/2025];20(3):1-10.
Disponible en: <https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.3.1776>
14. Warr M, Mishra P, Scragg B. Designing theory. Education Tech Research Dev. [Internet]. 2020. [cited 02/11/2025];68:601-632.
Available in: <https://doi.org/10.1007/s11423-020-09746-9>



15. Travieso Ramos N. Los resultados científicos en las investigaciones biomédicas: un desafío pendiente. MEDISAN [Internet]. 2017[citado 10/11/2025];21(5).
Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1029-30192017000500016&lng=es
16. Bardina Torres MI. Reflexiones en torno a la Historia de la Educación en contribución a la Profesionalización. Amériqúe latine Paris 8 [Internet]. 2025 [06/01/2026];
Disponible en: <https://alhim.hypotheses.org/5766>
17. Fullan M. Los impulsores correctos para el éxito de todo el sistema. Melbourne: Centre for Strategic Education; 2021.

Conflicto de intereses

Los autores declaran no tener conflictos de intereses respecto a este texto.

Contribuciones de los autores

Conceptualización: García Ruiz, Bardina Torres, Almonte Batista.

Curación de datos: García Ruiz, Bardina Torres.

Análisis formal: García Ruiz, Bardina Torres, Almonte Batista.

Adquisición de fondos:

Investigación: García Ruiz, Bardina Torres, Almonte Batista.

Metodología: García Ruiz

Administración del proyecto:

Recursos

Software-

Centro para el Desarrollo de las Ciencias Sociales y Humanísticas en Salud
Bajo licencia Creative Commons



Supervisión-Validación – Verificación:

Visualización:

Redacción - borrador original: García Ruiz

Redacción - revisión y edición: García Ruiz, Bardina Torres

