

**La perspectiva filosófica en el uso de la categoría medida: su empleo en tesis
doctorales**

**Philosophical perspective of the use of the category 'measure': its use in doctoral
thesis**

Hernán Feria Avila¹

Silverio Mantecón Licea²

Maikel Víctor Lluch Rodríguez³

Resumen

Este trabajo constituye un primer acercamiento de los autores a la categoría medida, vista desde una perspectiva filosófica, dada su trascendencia como parte de los fundamentos filosóficos de las investigaciones doctorales, en el área del conocimiento de las Ciencias de la Educación, en las cuales, en sentido general, los doctorandos no hacen de la misma un uso razonado y explícito, a pesar de la referida trascendencia de esta categoría. Se presenta un ejemplo, desde una tesis doctoral recientemente defendida, en la que, se puede inferir el empleo de esta categoría, toda vez que, los autores de este trabajo no han encontrado referencia explícita a la misma en estos tipos de tesis.

Palabras clave: categoría, medida, salto, cualidad, cantidad, contradicción

Abstract

¹ Doctor en Ciencias Pedagógicas, Profesor Titular y Profesor Emérito. Profesor departamento Geografía, Universidad de Las Tunas, Cuba. E-mail: hernanferiavila@gmail.com ORCID <http://orcid.org/0000-0003-1325-4256>

² Doctor en Ciencias Geográficas, Profesor Titular e Investigador Agregado. Profesor Departamento Geografía, Universidad de Las Tunas, Cuba. E-mail: silverioml@ult.edu.cu ORCID <https://orcid.org/0000-0003-1044-4652>

³ Doctor en Ciencias de la Educación, Profesor Asistente e Investigador Agregado. Jefe Oficina Provincial de Hidrografía y Geodesia y Profesor del Departamento Geografía, Universidad de Las Tunas, Cuba. E-mail: maikelvictor1980@gmail.com ORCID <http://orcid.org/0009-0004-9755-1681>



This work constitutes a first approach from the authors to the measure category, view from a philosophical perspective, given its transcendence like a part of the philosophical foundations of the doctoral investigations, in the area of the knowledge of the Sciences of the Education, in those which, in general sense, the student of doctorate doesn't make of the same one a reasoned use and explicit, in spite of the referred transcendence of this category. An example is presented, from a recently defended doctoral thesis, in which, you can infer the employment of this category, all time that, the authors of this work have not found explicit reference to the same one in these kind of theses.

Keywords: category, measure, jump, quality, quantity, contradiction

Introducción

En entrevista realizada por Lavado (2018) al destacado físico, filósofo de la ciencia y humanista argentino, Mario Bunge (por demás, especialista también en temas de metodología de la investigación científica), este último le asegura que, en América Latina, a diferencia de otros espacios geográficos, hay un interés popular muy grande por cuestiones filosóficas; que, sin embargo, no se satisface adecuadamente ese interés, dado el estancamiento actual de la filosofía.

Dentro de esas cuestiones filosóficas podría incluirse el término medida, convertido en categoría, en varias áreas del conocimiento, aparte de la propia Filosofía. Tales son los casos de la Matemática, la Física y la Química, entre muchas que pueden enumerarse. En este sentido, se coincide con Ferrater (2022), quien asegura que, esta categoría ha sido usada en diversos sentidos y en varios contextos, en la literatura filosófica y científica. También puede incluirse aquí, el contexto del común.

Cabe destacar que, para que un término o vocablo de determinada lengua se convierta en categoría, requiere de un proceso espacio-temporal marcado por dos factores esenciales: su

sistematización teórico-práctica, y su consenso por una determinada comunidad de interesados y empleadores del vocablo, y conocedores de su trascendencia.

También el vocablo medida constituye parte del conocimiento popular. Incluso, sistemáticamente, sin percatarnos, hacemos uso de él. Por ejemplo, cuando pronunciamos frases como: “es la gota que copó el vaso”; o esta otra: “ni más, ni menos”. Se requiere, para una mejor comprensión de lo que significa conocimiento popular, adentrarnos brevemente en esta categoría.

La categoría conocimiento, necesaria para la comprensión de la categoría medida

Este abordaje de la categoría conocimiento, se realiza desde el punto de vista filosófico específicamente, basado la teoría leninista del conocimiento (Lenin, 1990). Desde esta perspectiva, se entiende como tal, a toda experiencia sociohistórica acumulada por la humanidad, como un reflejo activo y orientador de la realidad y de sus leyes, en el cerebro humano.

Precisamente, al ser el concepto la primera expresión del conocimiento, es importante resaltar lo que, en la referida entrevista, realizada Lavado, en 2018, a Bunge, este último responde ante una pregunta sobre la diferencia entre un concepto filosófico y uno científico, ante la cual, en su respuesta asume una posición dialéctica interesante, al expresar que, por una parte, el concepto filosófico es, casi siempre, muy general, pero que, el de tipo científico no siempre suele ser muy específico; que hay conceptos filosóficos universales (por ejemplo: cosa), regionales (por ejemplo: mente) y hay otros que son, a la vez, filosóficos y científicos (por ejemplo: energía).

El conocimiento es un proceso de asimilación de la realidad, indispensable para el desarrollo intelectual y práctico, producto de la interrelación individuo (sujeto)-mundo material (objeto), dentro de un contexto sociohistórico determinado. A la vez que está históricamente

condicionado, por no poder rebasar las limitaciones de la época, es infinito, pues la realidad es infinita e inagotable. También está sujeto a leyes que emanan de las características propias de la realidad y del sujeto que las conoce. El conocimiento, desde la referida teoría, se clasifica, según su fuente, en sensorial (común o empírico espontáneo) y racional (científico).

Conocimiento sensorial, común o empírico espontáneo:

- Se adquiere por la vía de los órganos de los sentidos, mediante sensaciones, percepciones y representaciones. Paulatinamente, se va convirtiendo parte del arsenal histórico-cultural de la sociedad. A tono con esto, Bunge (1996) asegura que este tipo de conocimiento, más próximo a los sentidos que el científico, deben pasar la prueba de la experiencia.

- Espontáneo (no se busca, sino que se encuentra); o sea, se produce en virtud de sucesos imprevistos, inesperados, sin ninguna intencionalidad por parte de la persona.

- Regularmente, no se fundamentan en experiencias antecedentes, siendo asimilado de acuerdo con la interpretación de cada persona.

- Participan de él todas las personas que toman parte en la práctica social.

- Se da en forma de recetas, de cánones, de orientaciones concretas, sin analizar o exponer las causas y consecuencias.

- No utilizan instrumentos especiales del conocimiento, sino los propios del trabajo cotidiano.

- Es concreto-sensible.

Conocimiento racional o científico:

- La persona lo busca intencionadamente, aplicando el arsenal del método científico y el razonamiento lógico. Por esa condición es que es racional y metódico, cierto o probable, sistematizador y verificable.

- Va dirigido a encontrar la esencia del fenómeno u objeto de estudio.
- Conformado por sistemas conceptuales, definiciones, clasificaciones, rasgos, hipótesis, teorías, leyes, entre otras.

- Es objetivo porque se corresponde con la realidad de un objeto o fenómeno.
- Es contrastable porque puede ser comprobable por otras personas.
- Es comunicable porque se expresa en un lenguaje apropiado y preciso.
- Es analítico porque desentraña la unidad fenoménica.
- Es generalizable porque se constituye en leyes, teorías...

El conocimiento científico requiere de:

- Investigadores/as preparados/as.
- Una teoría científica como fundamento.
- Métodos, técnicas y procedimientos científicamente validados.
- Recursos materiales y financieros.

Bunge (1996) consideró que, el conocimiento común parte de los hechos y se atiene a ellos, a menudo, se limita al hecho aislado, sin ir muy lejos en el trabajo de correlacionarlo con otros o de explicarlo; mientras que, el conocimiento científico trasciende los hechos, los descarta, produce otros nuevos y los explica; que este último no se limita a los hechos observados; que los científicos “exprimen la realidad a fin de ir más allá de las apariencias” (p.8).

¿Es elitista el conocimiento científico?:

Hasta el momento, la respuesta es, sí. Aunque se puede y debiera masificar, para que cada día sean más las personas del común que investiguen, sobre la base de la ciencia, y para que no haya barreras entre investigadores/as profesionales y personas del común; para que haya una sociedad de hombres y mujeres de ciencia. A tono con ello, Lage (2001) opina que, el método

científico es componente de la cultura general; que esta, a su vez, es conocimiento socialmente adquirido, compartido y transmitido; y que, este método como forma de conocimiento “... puede y debe estar al alcance de una proporción cada vez mayor de los seres humanos; algún día, de todos” (p.191).

Un abordaje filosófico de la categoría medida

Previo a este abordaje filosófico, se requiere contextualizar la categoría medida, como un término de la lengua. Para ello, se toman como referentes teóricos, los que ofrecen La Real Academia Española de la Lengua (RAE) (2023) y Oxford University Press (2023). En la primera de estas fuentes, como quinta acepción del vocablo medida, se considera como la proporción o correspondencia de algo con otra cosa; y, en su séptima acepción, como grado o intensidad. En la segunda fuente referida, se considera al referido vocablo como, el grado de completitud o acabamiento de una cosa o situación.

En Filosofía, la categoría cosa se emplea para identificar cualquier parte del mundo material con existencia, hasta cierto punto, independiente y estable, que se caracteriza por la totalidad de propiedades, a través de las cuales está ligada a las otras cosas y entra en interacción con ellas. Para el materialismo dialéctico, la “cosa en sí” (término que designa las cosas tal como existen por sí mismas con independencia de nosotros de nuestra conciencia), se transforma en la “cosa para nosotros” (como se revelan al hombre en el proceso de cognición) sobre la base de la práctica. (Rosental e Iudin, 1981). Esta categoría, puede considerarse equivalente, en Filosofía, a las de objeto y fenómeno.

Para comprender desde lo filosófico a fondo, la categoría medida, su estudio debe enmarcarse en la ley de la transformación de los cambios cuantitativos en cualitativos y viceversa; también conocida en el ámbito académico como ley del paso de la cantidad a la

cualidad o ley de los saltos. Para ello, desde el punto de vista de los autores de este trabajo, ningún referente mejor que, Konstantinov (1980), a pesar de que haya otros más recientes, tratantes de dicha ley. Tales son los casos de Blanco et al., (2011), Cardentey et al., (2016), Linares et al., (2017), Díaz (2021), Blacutt (2021)

Para Konstantinov (1980) en la doctrina dialéctica del desarrollo, el centro de gravedad consiste en comprender científicamente el mecanismo de ese desarrollo, como un proceso de desaparición, de destrucción de lo viejo y de surgimiento de lo nuevo.

En cuanto a la ley de la transformación de los cambios cuantitativos en cualitativos y viceversa, Konstantinov (1980) considera que, para comprenderla hay que adentrarse en su sistema categorial, que incluye, entre otras: la estructura, la propiedad, la cualidad, la cantidad y la medida. Detengámonos en estas tres últimas.

La cualidad es vista como aquella categoría filosófica que refleja lo esencial, lo determinante de la cosa. Al respecto, Hegel (como se citó en Konsantinov (1980) expresa que, algo es lo que es gracias a su cualidad, y que al perder su cualidad deja de ser lo que es. El análisis de las cosas como cualidad nos lleva ineluctablemente a la categoría cantidad. (Konstantinov, 1980). Para Spirkin y Yajot (1983) la cualidad es el conjunto de todos los rasgos, aspectos o indicios esenciales y distintivos, gracias a los cuales se determina la naturaleza interna de los objetos y fenómenos.

La cantidad es vista como aquella categoría filosófica que refleja la expresión de la homogeneidad de las cosas, de sus semejanzas, de sus dimensiones, de su contenido. Su diferencia esencial con la calidad consiste en que, se pueden modificar algunas propiedades cuantitativas sin que la cosa sufra cambios cualitativos considerables. Sin embargo, a veces, el más mínimo rebasamiento de estos límites o fronteras, implica un cambio cualitativo radical de

la cosa. Para Spirkin y Yajot (1983) la cantidad es aquello que caracteriza a los objetos y fenómenos, por medio de números, magnitudes, volúmenes, entre otros.

La medida es vista como aquella categoría filosófica que refleja el nexo e interdependencia inseparables de la cualidad de la cosa con cierta cantidad. La cualidad se basa en una cantidad determinada y, esta última es una cantidad de determinada cualidad. Para Spirkin y Yajot (1983) la medida es la correspondencia, unidad de los aspectos cuantitativos y cualitativos de los objetos y fenómenos. Un objeto o fenómeno es medida porque es siempre una cualidad a la que corresponde una cantidad determinada.

Para esos autores (Spirkin y Yajot, 1983), si en la cosa se operan cambios cuantitativos, estos no influyen en la cualidad solo hasta cierto momento, hasta que estos se producen dentro de los límites de la medida. Cuando la medida se altera, los cambios cuantitativos empiezan a dejarse sentir en el estado cualitativo del objeto o fenómeno. La cantidad se convierte en cualidad. Por ello, afirman que, hay que “... observar la medida en todo” (p.50).

Rams (2022) también emite sus consideraciones respecto al límite o medida y lo define como aquello concerniente a los cambios cuantitativos que se van acumulando hasta que las contradicciones llegan a su punto máximo de maduración o conflicto; o sea, hasta donde los cambios cuantitativos pueden acumularse sin cambiar la calidad.

Precisamente las modificaciones de estas relaciones mutuas; o sea, los cambios de la medida, explican el mecanismo del desarrollo, en virtud del cual este último implica la sustitución de lo viejo por lo nuevo, como un proceso eterno e ininterrumpido de renovación de lo existente. A un cierto grado, los cambios cualitativos alcanzan un nivel en el que la armonía anterior de la cualidad y la cantidad se transforma en desarmonía. Entonces, el viejo estado

cualitativo cede su lugar a otro nuevo; se produce una renovación de lo existente, que constituye la esencia del desarrollo dialéctico, que tiene en la categoría medida su núcleo generador.

La transformación de los cambios cuantitativos en cualitativos, asegura Konstantinov (1980) va acompañada también de un proceso inverso: la nueva cualidad engendra nuevos cambios cuantitativos. La nueva cualidad está vinculada de manera regular a otros parámetros cuantitativos.

Para Rosental e Iudin (1981) medida es la categoría filosófica que expresa la unidad orgánica de cantidad y calidad en un objeto o fenómeno cualquiera. Para estos autores, a cada objeto cualitativamente específico, le son inherentes determinadas características cuantitativas, variables y móviles. Así, la categoría medida, desde el punto de vista filosófico, podría considerarse como sinónima de equilibrio.

Esa variabilidad se halla necesariamente circunscrita a determinados límites, más allá de los cuales los cambios cuantitativos dan origen a cambios cualitativos. Es lo que, en la dialéctica se conoce como ley de la transformación de los cambios cuantitativos en cualitativos y viceversa. Precisamente, estos límites son la medida. (Rosental e Iudin, 1981). A su vez, el cambio de la cualidad de un objeto dado lleva a la transformación de sus características cuantitativas y de su medida.

El nexo y la unidad de cantidad y calidad se hallan condicionados por la naturaleza del objeto dado. Si se examina el desarrollo del objeto, se verá que los puntos en que se pasa de un estadio de dicho proceso a otro estadio cualitativamente distinto, aparecen como puntos nodales de la modificación de la medida. Del sistema que estos forman, se suele hablar como de una línea de puntos nodales de medida. En la historia de la filosofía, quien primero investigó la categoría de medida fue Hegel. (Rosental e Iudin, 1981)

En esta misma lógica, esos últimos autores explican que, mientras los cambios cuantitativos se efectúan continua y gradualmente, los de tipo cualitativo tienen lugar en forma de soluciones de continuidad o saltos bruscos; que, el salto en el desarrollo es la solución de continuidad; que todo cambio cualitativo se produce en forma de salto; que, al culminar cualquier proceso, el salto significa el momento del cambio cualitativo de la cosa, el momento crucial, la fase crítica del desarrollo; que, el salto es una forma de desarrollo bastante más rápida que la del desarrollo continuo; que es el período de desenvolvimiento más intenso, cuando lo viejo y caduco se transforma, desbrozando el terreno a peldaños nuevos, más elevados del desarrollo.

Hegel (como se citó en Konstantinov, 1980) expresa que, al efectuarse el desarrollo como unidad de continuidad y de saltos, una medida cede su lugar a otra o se transforma en otra, y que así, el desarrollo puede considerarse como una forma de línea clave de medidas. Por otra parte, es necesario tener presente que, en dependencia de las condiciones específicas espaciotemporales, los cambios cuantitativos se transforman en cualitativos de manera diferente en las distintas esferas.

Engels (1979), también trata la categoría filosófica salto, sobre la cual asegura que, por gradual que sea el proceso de transformación cualitativa, el paso a un nuevo estado es siempre un salto; que los cambios cualitativos radicales, transcurren como saltos y se realizan en formas diversas, en dependencia de la naturaleza de los objetos y de las condiciones de su desarrollo.

También otros autores se han referido a esta ley. Para Linares et al., (2017), ella revela la interconexión y la interacción de los aspectos cuantitativos y cualitativos del objeto, en virtud de los cuales, los cambios cuantitativos, al acumularse de una manera continua y gradual, a la corta o a la larga, alteran la medida del objeto y originan cambios cualitativos cardinales, que se

producen a saltos y se realizan en función de la naturaleza de los objetos y las condiciones de su desarrollo, bajo distintas formas. Lo importante es lograr la ruptura dialéctica de esa medida. Ella indica lo que Riábchikov (1976) denomina llamado móvil equilibrio relativo.

El conocimiento de esa ley es trascendente para la comprensión del desarrollo, pues, revela el carácter y la dinámica de dicho proceso. Ella requiere que se estudien las cosas como unidad de aspectos cuantitativos y cualitativos, y se vean las complejas interconexiones de dichos aspectos y los cambios de soluciones entre ellos. La contradicción cantidad-calidad no es más que una manifestación del principio general de la contradictoriedad de todo lo existente, fuente y móvil del desarrollo. De ahí, que Lenin (como se citó en Linares et al., 2017) calificara la teoría de las contradicciones como núcleo de la dialéctica.

Por todo lo argumentado anteriormente, los autores de este trabajo consideran como centrales, entre todas las categorías asociadas a la ley de la transformación de los cambios cuantitativos en cualitativos y viceversa, estas tres: la contradicción (presente en todas las leyes de la dialéctica, pero viene de la ley: de la unidad y lucha de los contrarios), la medida y el salto.

Presencia de las categorías filosóficas contradicción, medida y salto, en las tesis de Doctorado en Ciencias Pedagógicas y de la Educación

Matos y Fuentes (2004) defienden desde una posición epistemológica que, el informe de tesis debe caracterizarse por revelar la lógica seguida en el desarrollo del pensamiento científico de su autor, y que responde a la tipología de un texto esencialmente argumentativo.

En cuanto a la contradicción, Rosental e Iudin (1981) la definen como la “categoría que expresa en dialéctica la fuente interna de todo movimiento, la raíz de la vitalidad, el principio del desarrollo” (p.84). Aseguran, además que, es precisamente el reconocimiento de la contradicción

en las cosas y en los fenómenos del mundo objetivo lo que distingue la dialéctica de la metafísica.

Por otra parte, Matos y Fuentes (2004) aseguran que, una tesis doctoral está transversalizada, de inicio a fin, por un sistema de contradicciones dialécticas innumerables, que van surgiendo y solucionándose a lo largo de la propia investigación. Opinan que, en el proceso argumentativo de la construcción de un texto científico se van revelando las mismas, y que son consecuentes, a su vez, con el propio proceso investigativo; que desde el punto de vista metodológico poseen un gran valor para la comprensión de las configuraciones principales que modelan dicho texto, así como sus relaciones esenciales. Estos autores reconocen y caracterizan, dentro de la estructura secuencial del texto argumentativo, las siguientes contradicciones:

- Entre los datos y la justificación:

Los datos, como primer componente de la estructura secuencial del texto argumentativo, son hechos y fenómenos de los que se parte en la investigación, aportados por las indagaciones bibliográfica, empírica y tendencial. Constituyen la base del texto argumentativo y orientan el primer paso hacia los aportes esenciales de la tesis, lo que obliga a mantener una correlación epistemológica entre estos datos y la nueva construcción teórica que se defenderá en la tesis. Al final, los datos vuelven a significarse en la conclusión esencial que se propone.

La justificación, como segundo componente de la estructura secuencial del texto argumentativo, la constituyen los referentes teóricos, empíricos, metodológicos y legales, que permitirán proponer el aporte teórico esencial en el campo de acción, dentro de su correspondiente objeto de investigación. Se convierten en fundamentos para la transformación cualitativa del referido objeto, desde un campo específico. Significa, además, ofrecer las razones del porqué del futuro aporte, a partir de un conjunto de necesidades sociales y científicas

reconocidas por la comunidad científica. Facilita, por tanto, la aceptación por la comunidad científica de la modificación epistemológica que se propondrá.

- Entre los datos-justificación y la fundamentación:

La fundamentación, como tercer componente de la estructura secuencial del texto argumentativo, es una construcción de carácter teórico básico, que asegura la justificación. Permite revelar la necesidad de la construcción teórica esencial como un proceso de transformación del objeto de investigación, que genera cambios cualitativos en el comportamiento previsible del objeto de la realidad. Permite descubrir la carencia de una concepción teórica aparentemente sólida, no revelada hasta el momento en una determinada área del conocimiento.

- Las que se generan en los argumentos:

La argumentación, como cuarto componente de la estructura secuencial del texto argumentativo, son las razones previas que descubren la lógica científica para llegar al aporte teórico esencial. Se destacan en ella, los presupuestos epistemológicos ya asumidos de la literatura científica que van a sustentar, en un primer acercamiento, la nueva construcción teórica y se convierten en su base conceptual. Pueden también revelarse reflexiones contradictorias o divergentes, dadas desde diferentes teorías y concepciones, pero que ofrecen también una plataforma inicial epistemológica en el nuevo conocimiento científico que se construye.

Es saber demostrar el razonamiento más relevante para convencer de la coherencia del conocimiento científico construido por el investigador, en la búsqueda de conceptos y categorías que van estructurando el aporte teórico; es saber, además, emplear la comparación. Las argumentaciones dan cuenta también de la cultura epistemológica del doctorando y facilitan la finalidad de persuadir a la comunidad científica de sus aportes, a partir de demostrar una

estructuración lógico-dialéctica en la construcción del conocimiento científico. Es el sustento del aporte del investigador, que se expresará como la conclusión más esencial del texto.

- Las que se generan en la conclusión:

La conclusión, como quinto componente de la estructura secuencial del texto argumentativo, constituye el aporte esencial del investigador. En ella se revelan los nuevos rasgos y relaciones esenciales, como regularidades del objeto investigado. Comprende, así, el aporte teórico y el práctico, como dos niveles de lo concreto pensado. El nuevo conocimiento que contiene la conclusión representa un salto cualitativo en su desarrollo, en el cual es posible advertir determinados fundamentos objetivos, pero también contiene una buena dosis de imaginación e invención, donde radica la novedad del texto.

El aporte teórico apunta a la esencia misma de la ciencia y el aporte práctico a su instrumentación. Toda investigación científica conducente a la obtención del Grado Científico de Doctor en Ciencias (de primer grado) tiene que aportar a la esencia misma de la ciencia o ciencias en que se investiga, por lo que quedarse solo en la instrumentación de otros aportes teóricos, no acredita este nivel de desarrollo.

Dentro de las relaciones internas que se establecen en la conclusión, emerge la contradicción esencial de la investigación, capaz de sistematizar todas las contradicciones antecedentes, dadas en las diferentes secuencias o componentes estructurales del informe de tesis como texto argumentativo, y servir de pivote para la generación del resto de estas.

- Entre la conclusión y su aplicación-ejemplificación:

Esta contradicción se manifiesta entre el carácter abstracto de la conclusión y el concreto de su corroboración o aplicación. La conclusión como nivel concreto pensado, en un plano

abstracto, expresa el objeto transformado, que al ser llevado a la práctica transita por diferentes niveles de concreción, como la ejemplificación y aplicación.

La aplicación, como sexto componente de la estructura secuencial del texto argumentativo, se concreta en la realización de experimentos completos, que pueden alcanzar un nivel de validación. La ejemplificación significa una aplicación parcial del aporte práctico. El instrumento aplicado con rigor científico es capaz de generar nuevos retos y perspectivas a la ciencia

Dentro de las contradicciones trascendentes que se generan en un texto científico de carácter argumentativo, reconocidas Matos y Fuentes (2004), se destacan, entre todas, estas dos: la inicial o primaria, dada, factoperceptualmente, entre los datos y la justificación, y la interna o esencial, dada entre aspectos de orden teórico en el nuevo modelo que se aporta a una determinada área del conocimiento. Estas son las que se acostumbran a declarar en las tesis doctorales en Ciencias de la Educación, en la región oriental de Cuba.

En las indagaciones teóricas realizadas por los autores de este trabajo, los mismos no han encontrado tesis doctoral alguna en Ciencias Pedagógicas o Ciencias de la Educación, de las más de 50 consultadas, en las que se haya tratado la categoría filosófica medida, de forma explícita, por lo que, agradecen a los consultores de dicho trabajo, darle a conocer cualquier referente que les permita continuar profundizando en la epistemología y la metodología de la referida categoría, en función de este tipo de resultado científico. Sin embargo, es muy común encontrar en dichas tesis, a lo largo de su memoria escrita, el empleo de esta categoría, sin el merecido reconocimiento a la misma. Es lo que, a continuación, se argumenta y ejemplifica. Se toma como referente la tesis doctoral de uno de los coautores de este trabajo (Lluch, 2024).

Para esa argumentación y ejemplificación, los autores de este trabajo se basan en una estructura y desarrollo, comunes en las tesis doctorales del área de las Ciencias de la Educación (reconocida así, esta área, desde hace pocos años, por la Comisión Nacional de Grados Científicos), en la región oriental de Cuba, a la que pertenecen dichos autores.

Desde la propia introducción de las referidas tesis se infiere la necesidad de la tenencia en cuenta de la categoría filosófica medida. Por ejemplo, como resultado de las justificaciones de las necesidades social y científica requeridas para emprender la investigación, se sintetizan dos contrarios: uno contextualizado en el modelo social ideal y el otro en la realidad práctica. La contradicción que se origina es la medida.

Esta contradicción, de esencia empírica, Lluch (2024) la formula de la siguiente manera:

Todo lo anterior permite identificar una contradicción, entre lo planteado en el objetivo general 4, del modelo del profesional de la Carrera, referido a la demostración de la apropiación del contenido de enseñanza-aprendizaje de la Geografía y sus métodos propios de trabajo, en función de una labor educativa eficaz, flexible e innovadora en los niveles de secundaria básica y preuniversitario, y la falta de dominio del contenido del Diccionario Geográfico Provincial, como fuente de información y medio de enseñanza aprendizaje, por los estudiantes de dicha Carrera. (p.5)

A partir de aquí, desde el punto de vista lógico formal (Feria et al., 2023) corresponde indagar en obras de autores antecedentes y concomitantes, sobre posibles soluciones aportadas a la solución de dicha contradicción, desde la teoría y la práctica. Al no descubrir tales soluciones a esta contradicción en su campo de acción, visto este, como una reducción teórica de su objeto de investigación, el autor de la tesis formula el problema científico, que se constituye en un importante salto parcial, como ruptura de aquella medida. En el caso de Lluch (2024) es el

siguiente: “el limitado dominio del contenido presente en el Diccionario Geográfico Provincial, por los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación. Geografía, impacta en su preparación profesional integral” (p.8).

En el primer capítulo de la tesis doctoral, en el que, desde la perspectiva en la región oriental de Cuba, se redactan sus fundamentos históricos, teóricos y empíricos, el descubrimiento de los respectivos estados se puede identificar como sus medidas.

Como resultados del estudio histórico lógico (no tenido en cuenta en todas las tesis doctorales) se descubren etapas, tendencias y carencias particulares para cada indicador empleado, y generales para dicho estudio, que se constituyen en medidas, vistas, estas, como acumulaciones al límite, de datos cuanti- y cualitativos.

Estos son los respectivos ejemplos, en la tesis de Lluch (2024):

Criterio de periodización: “el dominio del contenido presente en el Diccionario Geográfico Provincial, por los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación. Geografía, en Cuba” (pp.17-18).

Indicadores que permiten operacionalizar dicho criterio (p.18):

1. Las orientaciones recibidas o disponibles para el empleo de los diccionarios geográficos cubanos en la enseñanza-aprendizaje de la carrera Licenciatura en Educación. Geografía.
2. El alcance informativo de los diccionarios geográficos cubanos disponibles para su uso en la enseñanza-aprendizaje de la carrera Licenciatura en Educación. Geografía.
3. El uso de los diccionarios geográficos cubanos disponibles, en la enseñanza-aprendizaje de la carrera Licenciatura en Educación. Geografía.

Etapas que se determinaron en el estudio (medidas) (pp.18-27):

1. Presencia de los nombres geográficos, solo de interés nacional (2000-2013)
2. Presencia de los nombres geográficos, también de interés provincial (2014-2023)

Tendencias, rasgos empíricos y carencias, también resultados del estudio (medidas) (pp.27-28):

Como resultado final de este estudio histórico lógico, se determina el comportamiento de dos, de los tres indicadores utilizados, como rasgos empíricos estables, y, el otro, como tendencia, según se aprecia a continuación:

- Las orientaciones recibidas o disponibles para el empleo de los diccionarios geográficos cubanos en la enseñanza-aprendizaje de la carrera Licenciatura en Educación. Geografía han sido, históricamente, escasas y de tipo técnico, lo que le confiere un carácter de rasgo empírico estable. Por la importancia de este medio de enseñanza-aprendizaje de tipo bibliográfico especializado y herramienta cultural se requiere fundamentar teóricamente y elaborar un instrumento metodológico que guíe a docentes y estudiantes de esta carrera, para su uso en el referido proceso.

- El alcance informativo de los diccionarios geográficos cubanos disponibles, para su uso en la enseñanza-aprendizaje de la carrera Licenciatura en Educación. Geografía, se descentralizó, desde un enfoque nacional, con un número relativamente limitado de topónimos por provincias, a uno de alcance geográficamente más detallado, lo que hace posible la aplicación del método de escala, también, en sus niveles regional y local, lo cual favorece la formación identitaria de los estudiantes a esos niveles. Sin embargo, los docentes y estudiantes no contaban, con un instrumento metodológico que permitiera explotar en interrelación, las potencialidades instructivas y educativas de dichos diccionarios.

- El uso de los diccionarios geográficos cubanos disponibles, en la enseñanza-aprendizaje de la carrera Licenciatura en Educación. Geografía ha tenido, históricamente, un carácter esporádico y espontáneo, por parte de sus docentes y estudiantes, lo que le confiere un carácter de rasgo empírico estable. Ello ha significado una barrera para su uso amplio y sistemático en este proceso, con el consecuente desaprovechamiento de su caudal informativo, como medio de enseñanza-aprendizaje de tipo bibliográfico especializado y como herramienta cultural.

Como resultado de este estudio se determina una carencia histórica: no se encontraron referencias a las potencialidades educativas de los contenidos presentes en los DGP, a pesar de ser, los topónimos, insoslayables para la comprensión identitaria del espacio geográfico, dentro de la enseñanza-aprendizaje de la Geografía.

En cuanto a los fundamentos teóricos (o marco teórico referencial), el límite cuantitativo o medida, puede concretarse, en el hallazgo de la carencia teórica. En la tesis que se ejemplifica (Lluch, 2024) es la siguiente:

Todo este estudio teórico revela la necesidad de que los topónimos, como identificadores de accidentes del espacio geográfico, sean un contenido insoslayable para la comprensión de dicho espacio, dentro de la enseñanza-aprendizaje de la Geografía; sin embargo, no se encontraron referencias a las potencialidades educativas de los diccionarios que los contienen, lo que constituye la carencia teórica de esta investigación, la cual, ya se sospechaba desde el estudio histórico. (pp. 54-55)

En cuanto a los fundamentos empíricos de la investigación, Lluch (2024) expone los siguientes límites-medidas:

Esta indagación permitió corroborar las insuficiencias que se sospecharon factoperceptualmente, y que están declaradas en la introducción de esta tesis. Se revela como causa empírica del problema científico, la no existencia de recursos metodológicos al alcance de estudiantes y docentes, para dar salida al contenido del DGP, en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Carrera. También se constataron potencialidades como: disponibilidad de recursos tecnológicos por estudiantes y docentes para acceder a la página WEB en que se encuentra el DGP de su provincia; disposición de estudiantes y docentes para tratar el contenido del DGP; y existencia de un GTANG, en el cual militan los docentes del departamento de Geografía. (p.64)

El segundo capítulo de estas tesis doctorales, por lo general, se dedica a las aportaciones o resultados científicos principales de los doctorandos, desde las perspectivas teórica y metodológica, las cuales, algunos los articulan en un único corpus. Ambos resultados se constituyen en saltos, resultantes de las rupturas de los límites-medidas de caracteres histórico, teórico y empírico, modelados en el primer capítulo. En tal sentido, Lluch (2024) ofrece un modelo didáctico del contenido presente en el Diccionario Geográfico Provincial, con estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación. Geografía (pp.66-92) y una metodología para su dominio por dichos estudiantes (pp.93-111).

Lluch (2024), a partir del estudio teórico realizado, determina como premisas de su modelo didáctico, las siguientes:

El Diccionario Geográfico Provincial, como medio de enseñanza-aprendizaje de tipo bibliográfico especializado, y herramienta cultural, desempeña una doble función en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la carrera Licenciatura en Educación. Geografía: como medio de enseñanza-aprendizaje y como fuente de conocimientos, habilidades y

valores. El mismo, por su contenido integrador, es trascendente para la formación científico-cultural de la sociedad, en general, y, en particular, de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación. Geografía. (p.67)

Ese autor, asegura, además, que la contradicción (de esencia teórica) “que permite generar los subsistemas del modelo didáctico se da entre, las potencialidades instructivo-educativas del contenido relacionado con el Diccionario Geográfico Provincial y la necesidad de sistematizar y enriquecer la teoría fragmentada y limitada existente, al respecto” (p.68).

A partir de aquí, Lluch (2024) modela dos subsistemas, operacionalizados en tres componentes cada uno, que lo lleva a determinar la siguiente cualidad resultante:

De la relación entre los dos subsistemas (aprehensión toponímica y dinámico contextual) se obtiene como cualidad resultante de este modelo didáctico: el aprendizaje de los contenidos toponímicos, desde el potencial integrador de lo cultural-general y cultural-geográfico, y de las relaciones entre lo instructivo-educativo, del contenido del Diccionario Geográfico Provincial” (p.92).

El modelo didáctico (estructurado en premisas, contradicción teórica esencial, subsistemas y sus componentes, y cualidad resultante) es el salto más significativo de una tesis doctoral en Ciencias de la Educación, desde la perspectiva que se ejemplifica, posible, gracias a todos los límites-medidas determinadas por los doctorandos en el primer capítulo de sus respectivas tesis.

El segundo resultado científico de este capítulo lo constituye un aporte práctico, que bien puede ser una metodología, la cual, como instrumento interventivo en la práctica goza de una doble condición: primero, como herramienta metodológico-investigativa, toda vez que se implementa en la práctica con un carácter transformador y validatorio; y, segundo, después de

validada, se ofrece como un recurso metodológico a la determinada área del conocimiento de que se trate. Ella constituye, vista con independencia relativa del modelo didáctico que la sustenta, como el segundo gran salto científico logrado por el doctorando.

En relación con el párrafo anterior, se coincide con Lluch (2024), quien asegura:

Es necesario esclarecer previamente que, en una investigación doctoral, a criterio del autor de esta tesis, se requiere hacer uso de la metodología, desde una doble perspectiva: investigativa y didáctica. Primero, en su carácter de instrumento interventivo que permite validar en la práctica el resultado teórico elaborado y a sí misma, como resultado empírico; luego de validada, se ofrece como un instrumento didáctico a la ciencia particular de que se trate y de la cual se ha nutrido con su sistema categorial. Las definiciones que ofrecen los autores desde ambas perspectivas son muy similares por su esencia. (Lluch, 2024, p.93)

En la tesis de referencia, de Lluch (2024), este autor ofrece una metodología que, aunque sistematiza referentes autorales conocidos y una estructura clásica para las mismas (objetivo, fundamentación, etapas y procedimientos -pp.93-111-), resulta novedosa en su contenido (basado en el sistema categorial del modelo que la sustenta), para la Didáctica de la Geografía. De ahí, que con ella se contribuya al desarrollo epistemológico y metodológico de dicha ciencia particular.

El capítulo tercero de este formato de tesis doctoral se dedica a constatar en la práctica, como criterio valorativo de la verdad (Lenin, 1990), la calidad y factibilidad del resultado empírico elaborado por los doctorandos, como instrumento interventivo, sustentado, a su vez, en el modelo teórico. Precisamente, este proceso permite dar fe de que, ambos resultados científicos: instrumento y modelo, son verdaderos saltos aportados a la ciencia de lo que el

Consejo de Estado de la República de Cuba (2019) refrenda como una “determinada área del conocimiento” (p.1 430).

Conclusiones

En este trabajo se ha presentado un primer acercamiento de sus autores a la categoría medida, dada su trascendencia como parte de los fundamentos teóricos de las investigaciones doctorales, en el área del conocimiento de las Ciencias de la Educación. para ello se parte de la comprensión de la categoría conocimiento, más general y contentiva de la primera. Su abordaje se ha realizado, esencialmente, desde una perspectiva filosófica, por ser, desde allí, el área del conocimiento en que mejor tratamiento ha recibido dicha categoría, desde lo puntos de vista epistemológico y metodológico, y estar, precisamente, en el entramado categorial de una de las leyes de la dialéctica: la de la transformación de los cambios cuantitativos en cualitativos y viceversa.

La pretensión principal de este esfuerzo autoral es familiarizar a doctorandos y tutores con la categoría medida, y tratar lograr en ellos, pasar del uso solo inferencial de la misma, a un despertar para su uso intencionado y explícito en sus obras científicas. Se apeló, para ejemplificar, a una tesis en que no se alude a la medida de modo implícito, toda vez que no se encontró por los autores de este trabajo, un referente explícito.

Referencias

- Blacutt, M. (2021). Leyes de la Dialéctica Materialista. En *El desarrollo local complementario (Un Manual para la Teoría en Acción)*. <https://bibliotecadigital.usam.edu.sv>
- Blanco, M. A., Rodríguez, T. L. y Morales, G. A. (2011). Algunas aplicaciones de las leyes de la dialéctica a la enseñanza de la clínica. *Revista Habanera de Ciencias Médicas* 10(4). <http://scielo.sld.cu>

Bunge, M. (1996). *La ciencia, su método y su filosofía (1ª ed.)*. Editorial Panamericana.

www.philosophia.cl

Cardentey, J., Pupo, R., Fabelo, J., Núñez, J., Díaz, J. A., Fuentes, J. F., Acanda, J. L., Pino, R., Hidalgo, C. E., González, J., Pi, M., Zardoya, M., Portuondo, G., López, L., Suárez, C., Sabater, V., Bendichu, M., Morales, N. y Salomón, L. (2016). *Lecciones de Filosofía Marxista-Leninista. Tomo I*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Consejo de Estado de la República de Cuba. (2019). *Decreto-Ley No. 372: Del Sistema Nacional de Grados Científicos*. Publicado en Gaceta Oficial de la República de Cuba, No. 65 (Edición Ordinaria), del 5 de septiembre. GOC-2019-772-O65. La Habana.

Díaz, D. A. (2021). *Leyes de la dialéctica. Según G. W. F. Hegel, Engels y Marx*.
<https://view.genially.com>

Feria, H., Matilla, M. y Feria, Z. (2023). La lógica formal como fundamento filosófico en las tesis pedagógicas de formación académica. *Revista Didáctica y Educación*, 14(5 -Edición Especial-). <https://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalía/article/view/1773>

Ferrater, J. (2022). *Diccionario de Filosofía*. <https://www.diccionariodefilosofia.es>

Filosofía en español. (2022). <https://filosofia.org/enc/ros/forma.htm>

Engels, F. (1979). *Anti-Dühring (4ª ed.)*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Konstantinov, F. (1980). *Materialismo dialéctico*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.

Lage, A. (2001). La ciencia y la cultura: las raíces culturales de la productividad. *Revista Cubana de Educación Médica Superior*, 15(2),189-205.
http://www.bvs.sld.cu/revistas/ems/vol15_2_01/ems08201.htm

Lavado, L. (2018). *Mario Bunge y la estrategia de la investigación científica*. Entrevista.
<http://ww.der.unicen.edu.ar>

- Lenin, V. I. (1990). *Materialismo y Empiriocriticismo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Linares, F., Guadarrama, P. y Araujo, R. (2017). *Lecciones de Filosofía Marxista-Leninista. Tomo I*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
- Lluch, M. V. (2024). *El contenido del Diccionario Geográfico Provincial, en el proceso de enseñanza aprendizaje, con estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación. Geografía* [Tesis doctoral no publicada]. Universidad de Las Tunas.
- Matos, E. y Fuentes, H. (2004). El informe de tesis: un tipo de texto argumentativo, sus contradicciones [Manuscrito no publicado]. Centro de Estudios de Educación Superior Manuel F. Gran, Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.
- Oxford University Press. (2023). Medida. En *Diccionario en español*. Oxford, U. K.: Oxford Languages.
- Rams, A. R. (2022). La dialéctica. En *Selección de artículos sobre filosofía, salud y sociedad*. <https://aulavirtual.sld.cu>
- Real Academia Española de la Lengua. (RAE). (2023). *Diccionario de la Lengua Española (23ª. ed)*. <http://dle.rae.es/aulavirtual.sld.cu>
- Riábchikov, A. M. (1976). Estructura y dinámica de la esfera geográfica. Moscú: Editorial Mir.
- Rosental, M. e Iudin, P. (1981). *Diccionario filosófico*. La Habana: Editora Política.
- Spirkin, A. y Yajot, O. (1983). *Materialismo dialéctico e histórico*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.