

EL ESTUDIO Y LA TRANSPOSICIÓN DE CONTENIDOS EN LA INVESTIGACIÓN EDUCACIONAL

THE STUDY AND TRANSPOSITION OF CONTENT IN THE EDUCATIONAL RESEARCH

Roberto Fernando Valledor Estevill¹ (robertove@ult.edu.cu)

Juana Guerrero García² (juanag@ult.edu.cu)

RESUMEN

Se expone el empleo del estudio y la transposición de contenidos en la redacción del informe de investigación, a partir de los diversos documentos que se consultan durante la indagación causal, escritos desde posiciones teórico-metodológicas divergentes o en momentos histórico-concretos diferentes, lo que hace compleja la redacción del nuevo texto. Se ofrecen recomendaciones para transponer, al nuevo texto, las definiciones y los principios teóricos y prácticos que aportan los documentos de consulta, para que el contenido sea coherente, objetivo, revele la síntesis histórica de la teoría precedente y el tránsito de lo abstracto a lo concreto.

PALABRAS CLAVES: Transposición de contenidos, método análisis de contenido, investigación educacional.

ABSTRACT

It exposes the use of the study and the transposition of contents in the writing of the research report, from the various documents that are consulted during the causal inquiry, written from divergent theoretical-methodological positions or at different historical-concrete moments, which makes the wording of the new text complex. Recommendations are offered to transpose, to the new text, the definitions and the theoretical and practical principles that the consultation documents provide, so that the content is coherent, objective, reveals the historical synthesis of the preceding theory and the transition from the abstract to the concrete.

KEY WORDS: Analysis, transposition, methods, content and research.

Investigar implica, en primera instancia, el pleno dominio del “estado de arte” en el tema en cuestión, es decir, conocer con profundidad los resultados teóricos y prácticos generados por la comunidad científica. Esto evita reiterar esfuerzos innecesariamente, permite delimitar lo conocido como antecedente de lo que se debe conocer, qué soluciones se han dado en los diferentes contextos, sus aciertos y desaciertos.

El estudio y la valoración de los trabajos precedentes se sintetiza en la memoria escrita o informes de investigación, se publica en ponencias, artículos científicos, materiales para la docencia y libros de texto que luego serán consultados por otros investigadores, cuando los consideren trabajos precedentes.

Para los docentes investigadores noveles la conformación del contenido teórico de sus informes de tesis, así como de los artículos que deben publicar, resulta muy complejo. En muchos casos se les señala eclecticismo, al asumir acríticamente,

¹ Doctor en Ciencias Pedagógicas, con categoría docente de Profesor Titular. Universidad de Las Tunas, Cuba.

² Máster en Educación, con categoría docente de Profesor Auxiliar. Universidad de Las Tunas, Cuba.

ideas de autores con diferentes posiciones teórico-metodológicas; falta de coherencia; el empleo como sinónimos de términos con significados diferentes; insuficientes referentes teóricos; insuficiente crítica o valoración; carencia de definiciones de categorías fundamentales de la investigación, entre otras dificultades que están relacionadas con un insuficiente tratamiento metodológico al contenido de los documentos consultados.

Para el tratamiento al contenido de las fuentes bibliográficas, se reportan en la literatura especializada, bajo diferentes denominaciones o clasificaciones: tipos de investigación, enfoques, metodología, métodos, procedimientos, técnicas, que indistintamente refieren lo mismo, como la investigación o estudio documental, el enfoque hermenéutico, análisis del discurso, análisis de datos, el análisis y crítica de fuentes, la valoración de fuentes y el análisis de contenido, entre otros. De ellos, el más desarrollado teóricamente, generalizado y empleado por los investigadores de la educación es el análisis de contenido, que es descrito como método o técnica de la investigación teórica y se refiere su empleo para descomponer, clasificar y ordenar el contenido de los documentos, determinar sus ideas fundamentales, las categorías o conceptos, sus definiciones y clasificaciones, así como los datos empíricos y los propios métodos de investigación que se emplean, entre otros aspectos.

El análisis de contenido como un método del nivel teórico del conocimiento

El análisis de contenido es descrito para las ciencias sociales, fundamentalmente en comunicación social y en bibliometría, generalmente, desde posiciones cualitativistas. En la literatura este método es visto como metodología, como enfoque de la investigación y como la técnica que permite investigar el contenido de documentos o el discurso mediante la clasificación de categorías, códigos o juicios de los elementos o contenidos manifiestos de dicha comunicación o mensaje.

El término análisis se emplea para designar una operación del pensamiento lógico y un método del nivel teórico del conocimiento, que permite conocer un todo al identificar y caracterizar sus partes o componentes, así como las relaciones que se establecen entre dichas partes. Este método se rige por el principio del análisis multilateral, que plantea que para conocer un objeto hay que abarcar y estudiarlo en todos sus aspectos, en todos sus vínculos, nexos y "mediaciones". Aunque jamás lo conseguiremos por completo, pero la exigencia de la multilateralidad nos prevendrá contra los errores y el anquilosamiento (Lenin, 1986).

Por su parte, el término contenido de un documento científico se emplea para designar el conjunto de ideas que expresa dicho documento. Sus elementos básicos son el tema y la idea o las ideas que se comunican en el documento: el tema indica el objeto o asunto que se trata (aspecto o fenómeno de la realidad) y la idea indica lo que se dice, opina, piensa, supone, valora... de dicho objeto o asunto. El contenido de un documento científico responde a una posición teórico metodológica y al momento histórico concreto en que se escribió. Es decir a la cultura, a la ideología y a la subjetividad de su autor, el que también imprime o no, a dicho contenido rigor y objetividad científica, en dependencia de sus valores personales.

El contenido forma un par dialéctico con la forma. La forma está dada por la organización o estructura interna de los aspectos tratados, sus cualidades comunicativas y expresivas. Por la forma, el documento científico puede ser descriptivo, explicativo, argumentativo, puede primar en él lo cualitativo o lo cuantitativo, puede ser formal o dialéctico, entre otras clasificaciones. En la forma también están presentes aspectos de la redacción y la comunicación, como la

coherencia, la concreción, la claridad de las ideas, todo lo que puede influir en la comprensión, aceptación o rechazo del documento (Roméu, 2005).

El documento permite la preservación histórica de su contenido, su difusión y socialización en la comunidad científica la generalización de sus aportes y su empleo en la enseñanza. No obstante, al valor del análisis de contenido, como método de investigación, no satisface los reclamos de Rodríguez (2001), se requiere, además, la sistematización y síntesis de los contenidos analizados, en un nuevo documento.

La sistematización crítico-valorativa de todo el conocimiento que le antecede es un proceso en el que se deben excluir los contenidos no esenciales, los que carecen de objetividad y rigor científico, los negados por nuevos contenidos, también, se requiere expresar las viejas ideas, con las categorías actuales o las que respondan a la posición teórico metodológica asumida en el trabajo que se escribe, entre otras exigencias.

El trabajo teórico con documentos, en las investigaciones educacionales, no puede limitarse al análisis de contenido, a la identificación, cuantificación o cualificación de los componentes de un documento, juicios, conceptos o teorías expresados en nuevas oraciones y párrafos, sino que debe concebirse como una profunda resignificación y valoración de los contenidos, así la creación de un nuevo documento requiere integrar y sistematizar toda la diversidad del contenido determinado en el análisis, con la mayor precisión posible: relaciones, características, principios y concepciones teóricas, para determinar tendencias, hacer inferencias, establecer esencias, concebir nuevas ideas, llegar a nuevas conclusiones, a nuevos razonamientos más generales, por vía inductiva, o más particulares, por vía deductiva. Se requiere vincular al análisis de contenidos otros métodos de contenido.

La transposición de contenido en la investigación educacional como método del nivel teórico

La transposición de contenido como método del nivel teórico del conocimiento, en la investigación educacional, media entre el análisis y la síntesis de contenido, vistos como un par de categorías contrarias, que aunque se contraponen, también se suponen y presuponen dialécticamente. La sistematización y modelación del nuevo contenido se logra al integrar la diversidad de ideas expresadas en el contenido de múltiples documentos. Así, el análisis se torna síntesis y la síntesis, en el contenido de un nuevo documento que expresa a partir de razonamientos, ejemplos y argumentos las conclusiones del investigador, en nuevas ideas que integran lo mejor y más útil de toda la producción documental que le antecede, acorde al momento histórico y al contexto actual.

Esto implica que se resuelvan contradicciones en el contenido, que se alcance un salto cualitativo radical, síntesis de la acumulación cuantitativa de los propios contenidos, en la que se nieguen los aspectos superados y se ponderen las cualidades esenciales del contenido, en un nuevo contenido que por su forma permita comunicar con precisión, concreción, coherencia y objetividad la esencia del contenido precedente, en el que lo viejo se torne nuevo, con la diversidad se alcance la especificidad, que lo subjetivo se torne objetivo y lo abstracto se torne concreto.

Se requiere adaptar lo escrito para un contexto histórico concreto pasado o distante, al nuevo contexto de actuación. La transposición de contenido no es un simple proceso de cortar y pegar, no es meramente copiar, es tomar ideas en un proceso

de aceptación y negación dialécticas, donde se toma lo positivo, lo que verdaderamente tiene valor y se niega lo negativo, lo falso, lo que no es científicamente objetivo, lo que no responde a la posición teórico metodológica asumida. Así se expresan las ideas que originalmente emplearon términos no adecuados, procedentes de la posición teórico metodológica de sus autores de origen, que se referían a determinados grupos etarios, a determinado nivel de enseñanza u otras especificidades, empleando ahora los términos adecuados, según el nuevo contexto.

La transposición de contenido es identificar y asumir la esencia misma del contenido y negar la forma parcialmente errónea o válida, hasta ese momento, para el contexto original. Al valorar el contenido a transponer tenemos que separar lo valioso de lo que puede llevar a posiciones teórico metodológicas erradas y a falsas generalizaciones, ideas aún no demostradas. Es necesario tener en cuenta que aquello que se validó en un contexto puede o no ser válido o verás en el nuevo contexto, en las nuevas condiciones, por lo que se impone una nueva validación.



Figura 1 Objeto de la ciencia.

En muchos documentos encontramos ideas muy valiosas susceptibles de emplear en el trabajo que se escribe, pero al estar escritas con términos de otras teorías, no siempre se pueden citar textualmente, se impone solo parafrasearlas, referirlas o mencionarlas y luego argumentar las modificaciones o adecuaciones necesarias.

Un paso previo a la transposición de contenidos es la prospección de contenidos, visto como el

proceso de búsqueda teórica (lectura), del contenido de diversas fuentes documentales, las que a pesar de responder a otros objetos de estudio tienen cierta analogía con el objeto que se investiga, por contar con un campo de acción común, quizás, más desarrollado teóricamente. Por lo que se infiere hipotéticamente que estos contenidos se pueden integrar a la teoría del objeto e incrementarla luego de ser argumentados teóricamente en un nuevo modelo del objeto y demostrada su pertinencia.

Para realizar la transposición de contenido en una investigación educacional es pertinente recordar que el objeto de una ciencia está dado por el sistema de conocimientos que sobre un objeto real se ha develado y acumulado históricamente, si bien este sistema se enriquece y perfecciona sistemáticamente con cada investigación científica, en un momento histórico concreto es finito y está conformado por todos los conocimientos, conceptos, categorías, principios, leyes y teorías aportadas por las diferentes investigaciones que hasta ese momento concreto se han realizado y socializado (Valledor y Ceballo, 2015).

Como el conocimiento es infinito y susceptible de perfeccionamiento constantemente, con cada contradicción práctica compleja se abren nuevos problemas de investigación. La científicidad de estos problemas está dada por la identificación en la teoría de dicho objeto, al menos una categoría, vinculada a la contradicción práctica, abstracta, insuficientemente estudiada, insuficientemente determinada con los métodos ya desarrollados por la ciencia dentro de los límites de la teoría del objeto.

Dicha categoría es la que se asume como campo de acción de la investigación y en indisoluble relación con el objeto conforman la categoría inicial de la investigación, de la que se deducirán genéticamente las restantes categorías. Es la categoría que se operacionalizará como variable independiente o causal de la investigación, en dimensiones e indicadores.

Mediante la indagación teórica se requiere transponer teoría constituida de dicha categoría en la teoría de otros objetos a la teoría del objeto, pero ello requiere que se demuestre teórica y empíricamente su validez en el nuevo entorno teórico y práctico. Como paso previo a la transposición de teoría se requiere localizar, organizar, valorar y sistematizar dicha teoría, que se encuentra dispersa en los diferentes documentos que la han tratado. Se requiere hacer un análisis de contenido de dichos documentos para sistematizar los contenidos que posteriormente se transpondrán a la teoría del objeto. Así la categoría inicial de abstracta pasará a ser una categoría concreta, más estudiada y determinada en la teoría del objeto, lo que será parte de la contribución a la teoría que se haga con la investigación.



Figura 2 Campo de acción de la investigación.

El contenido de cada uno de estos múltiples documentos surge de investigaciones desarrolladas no solo en diferentes objetos, también, desde posiciones teórico metodológicas contrarias, en diferentes momentos históricos y en contextos económico sociales incomparables y desde diferentes ciencias, lo que hace que el lector encuentre entre ellos discrepancias, contradicciones formales incompatibles entre sí. Pero en muchos casos estas divergencias son muy sutiles, aunque ellas subyacen en los fundamentos teóricos del contenido. Los términos y los argumentos, empleados son aparentemente "muy bien expuestos" y al reiterarse en uno y otros documentos llegan a aceptarse como ciertos por lectores que no profundizan en la esencia teórica que los sustenta.

Funciones de la transposición de contenido en el proceso de la investigación educacional

Aunque este método debía ser de uso corriente y sistemático entre educadores, que requieren una permanente interacción con las fuentes documentales para su autopreparación y desempeño docente, se ha constatado que, generalmente, no se emplea con la objetividad y el rigor que garantice los resultados que exige una investigación.

En la investigación no es suficiente encontrar definiciones, clasificaciones, ejemplos u otros aspectos del contenido para luego hacer una transposición didáctica al plan de clases o la orientación del educando; la investigación requiere hacer valoraciones, encontrar divergencias, complementar unas ideas con otras, sistematizar el contenido disperso en disímiles documentos, requiere que el nuevo contenido supere los contenidos sistematizados, por su valor, para la teoría del objeto.

El análisis de contenido en el proceso de investigación, generalmente, se emplea en diferentes momentos (Valledor y Ceballo, 2006): durante los primeros meses el investigador se dedicará solo a leer, a buscar y valorar la información y a sistematizarla, al establecer nexos entre las diferentes ideas, concatenarlas,

estructurarlas y jerarquizarlas en un proceso de análisis y síntesis, de inducción y deducción y de concreción teórica, en el que paso a paso se irá alcanzando una cultura general sobre la investigación educacional, del objeto que se investiga y del campo de acción, lo que le permitirá diseñar su investigación, definir sus categorías principales y concretar el modelo teórico actuante.

En ese proceso el investigador descartará la mayor parte de lo que lee, aunque en ocasiones tendrá que recurrir nuevamente a algunos de los documentos que consideró de poco o ningún valor. Es prudente recordar que la cultura científica y profesional que el investigador debe demostrar poseer en los actos de defensa no se reduce al conocimiento de las categorías que emplea en su tesis, tiene que conocer y poder argumentar el porqué no empleó otras categorías que también forman parte de la cultura científica.

Estructura del método transposición de contenidos

Objetivo: El objetivo de la transposición, su resultado final, como orientación del método, puede ser específico o general, por ejemplo, puede orientarse al estudio de un aspecto concreto desde una perspectiva determinada o puede emplearse para el estudio integral de una obra para buscar todo lo que esta le aporta a una investigación.

Procedimientos generales:

1. Definición del aspecto del contenido a transponer. Término concreto.
2. Prospección del aspecto definido en el contenido de los documentos existentes. Esta búsqueda puede realizarse en catálogos de bibliotecas, en buscadores de internet o en bibliotecas digitales. Se debe identificar los documentos que contienen y abordan dicho término.
3. Fichado de cada documento, identificando en la ficha: autor, posición teórico metodológica asumida por el autor, momento histórico concreto en el que fue escrito...
4. Localización del término en dichos documentos y los contenidos que lo tratan. Si se emplean documentos digitales, puede auxiliarse de las opciones de búsqueda que ofrecen los sistemas operativos y los procesadores de texto.
5. Lectura integral del documento. En un mismo documento pueden encontrarse ideas diferentes sobre un mismo aspecto.
6. Elaboración de un mapa conceptual del documento, en el que se establezcan las relaciones entre las categorías empleadas.
7. Valoración crítica del tratamiento dado al término en cada documento. Categorías empleadas en su descripción, definición, argumentación...; identificación de posibles referencias (citas, ideas a parafrasear o mencionar) por su grado de objetividad, generalidad o valor teórico o práctico.
8. Agrupación o clasificación de las ideas por su grado de concordancia, complementariedad o divergencia.
9. Reelaboración de las ideas esenciales empleando la terminología, categorías y estilo de redacción asumido en la investigación.

La transposición de contenido se realiza a cada documento y al conjunto de documentos que abordan aspectos tanto de la categoría inicial como de las categorías que de ella se deducen genéticamente (Valledor y otros, 2015).

Cuando se trabaja con un conjunto de documentos, a los procedimientos anteriores se le añaden los dos siguientes:

1. Definir criterios, indicadores o aspectos a emplear en la integración textual.
2. Elaborar tablas de relaciones respecto a los criterios, indicadores o aspectos a relacionar.

El análisis, la transposición y síntesis del nuevo contenido

En el contenido de los documentos científicos, se expresan las ideas, experiencias, valoraciones y resultados de investigación mediante definiciones y juicios o proposiciones, que reflejan los hechos y fenómenos, así como las regularidades y leyes que los rigen.

El concepto es la representación de los objetos en el pensamiento mediante referencias ideales a sus rasgos esenciales. Los conceptos se desarrollan históricamente, por lo que cambian en el tiempo, se perfeccionan. El desarrollo de los conceptos está dado por la aparición de nuevos conceptos, como resultado de la propia actividad humana, en especial, la científico-técnica. Por ejemplo, con la aparición de los ordenadores aparecen conceptos como el mismo concepto de ordenador, software, otros conceptos se concretan en variantes de los ya existentes, como: texto digital, observación virtual, entre otros.

Los conceptos forman una trilogía en torno a los objetos: el concepto o representación ideal del objeto, el término que lo designa y la definición como forma de existencia material del concepto. Entre estas categorías existe una relación dialéctica, ellas existen en unidad y diferencia. Los conceptos no existen al margen de su definición,

ambos se refieren a un mismo tipo de objetos, pero el concepto es más amplio que la definición, la que está

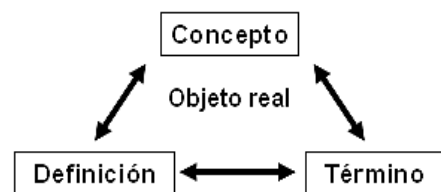


Figura 3

limitada a la expresión comunicativa, mientras que el término puede tener varios significados o acepciones. Es decir, un mismo término puede emplearse para designar a más de un objeto.

El hombre, al interactuar con los objetos, va conociendo sus cualidades y se forma una representación mental generalizada (concepto) los clasifica, los agrupa por sus semejanzas, cada clase de objetos genera nuevos términos, nuevos conceptos y, por tanto, nuevas definiciones que resumen las cualidades comunes a todos los objetos ubicados en dicha clase. Definir un concepto es declarar cualidades de un objeto de forma tal que este pueda ser identificado entre otros. Como los objetos suelen tener muchas cualidades, para simplificar las definiciones el primer paso es ubicarlo en una clase de objetos, con ello restringimos el universo de objetos a solo aquellos que tienen determinadas cualidades comunes, y a continuación se declaran otras cualidades o rasgos esenciales que permitan diferenciarlo del resto de los objetos de la clase.

El concepto permite operar con él, como sustituto del objeto real, incluso en ausencia del objeto, al expresar con palabras esta representación mental se define dicho concepto, a cada objeto se le asigna un término o palabra, a modo de símbolo, que simplifica el pensamiento y la comunicación.

Si el término tiene un solo significado, designa un solo tipo de objetos, el término es monosémico, pero cuando puede designar a varios objetos, puede tener varios significados, el término es polisémico. El término, palabra o conjunto de palabras que designan una cosa u objeto, también puede ser empleado con varias acepciones o significados. Algunos términos designan un proceso y su cualidad resultante.

La definición de los conceptos y los términos que se emplean es un aspecto primordial en toda investigación y por tanto con ellos se expresa el contenido de los documentos que se generan. Los conceptos se expresan de forma oral o escrita mediante definiciones, en estas puede predominar su carácter operacional o conceptual, aunque en algunas definiciones empleadas en la literatura estas dos formas de definir se mezclan.

Las definiciones operacionales describen las operaciones necesarias para identificar, manipular o conformar el objeto definido. Las conceptuales, lo ubican en una clase de objetos, ya conocido, para disminuir el volumen de información y luego precisan rasgos esenciales que los singularicen dentro de dicha clase (Kopnin, 1983).

La definición de términos complejos

En las investigaciones educacionales se asume como categoría inicial la relación campo-objeto. Esta es una categoría abstracta, indefinida, insuficientemente estudiada, dentro de los límites de la teoría del objeto. Tanto esta categoría como otros conceptos responden a términos complejos, pero más concretos que los términos simples que integran (Martí, 1985). Cuando se habla de educación se refiere a todo proceso dirigido a la formación de educandos, educación así es un término general abstracto.

Pero cuando el término es Educación Técnica y Profesional, el proceso formativo se restringe, se concreta al que se desarrolla en ese nivel de enseñanza. Por lo que la definición de educación es mucho más general que la definición de Educación Técnica y Profesional, para definir este último concepto hay que integrar los rasgos generales del concepto educación que se mantienen en el de Educación Técnica y Profesional, pero además, incorporarles los rasgos que le impone la condición de ser Técnica y Profesional. El término ahora es más concreto, es un término particular. Cuando se

dice el Instituto de Educación Técnica y Profesional Conrado Benítez, se nombra un centro concreto, específico, singular de la Educación Técnica y Profesional.

En algunas tesis se abordan categorías complejas, como formación laboral, formación profesional pedagógica, entre otras similares, y los investigadores se conforman con buscar las definiciones de las categorías simples, asumiendo que son equivalentes y así se emplean en las tesis.

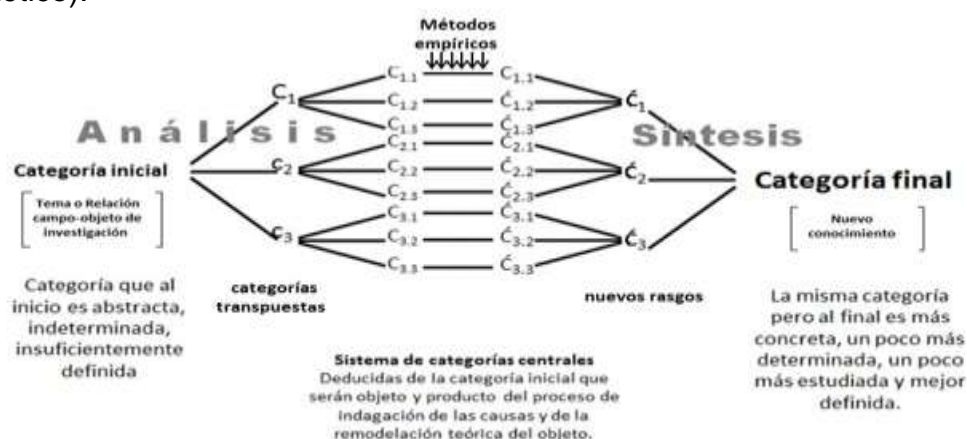
La definición de una categoría compleja no es igual a la definición de alguno de los términos que la integran, ni se corresponde con la sumatoria de rasgos esenciales de los conceptos simples que la conforman. El proceso de definición o formación de un nuevo concepto no es una simple sumatoria de rasgos esenciales, es un proceso de transposición de rasgos esenciales en el que se mantienen algunos rasgos, se modifican otros y se identifican nuevos rasgos propios o específicos de la nueva totalidad.

La categoría inicial de la investigación

La categoría inicial está conformada por tres componentes: un proceso pedagógico, el contexto en el que este se desarrolla (dados por el objeto de investigación) y el contenido de dicho proceso (dado por el campo de acción) (Valledor y Ceballos, 2015).

El tránsito de la categoría inicial a la final (figura 4) se desarrolla mediante los siguientes pasos:

1. Partir de las definiciones del objeto y el campo, para ello se debe agotar la literatura que los define y recrear todo su desarrollo teórico.
2. Determinar cómo surgió el campo en dicho objeto y su evolución hasta el presente (estudio histórico contextual).
3. Buscar en la teoría de otros objetos análogos que comparten el campo como categoría e identificar los aspectos estudiados para dicha categoría en esas teorías (deducción genética, operacionalización de la categoría inicial o variable en dimensiones e indicadores).
4. Transponer o integrar cada uno de esos aspectos a la teoría del objeto investigado. Proceso que como ya se ha explicado es innovativo, creativo, en el que se contextualizan y se hacen corresponder las especificidades anteriores a las exigencias del objeto.
5. Constatar empíricamente la pertinencia práctica y teórica de cada uno de los rasgos transpuestos y su relación con las causas del problema (diagnóstico causal).
6. Remodelar la teoría del objeto destacando las nuevas relaciones que se establecen cuando el campo le confiere los rasgos transpuestos. Así los nuevos rasgos permiten hacer nuevas definiciones de la categoría inicial (modelo hipotético).



Transposición de juicios

Los juicios son formas de aprehensión de los objetos, hechos y fenómenos de la realidad, por el intelecto. Son el reflejo de la realidad, el juicio se considera como la célula fundamental del pensamiento. Mediante el juicio se expresan las sensaciones, como resultado de la acción de los objetos y fenómenos de la realidad sobre los órganos de los sentidos y su percepción como aprehensión sensorial o reflejo de los objetos en la conciencia del hombre.

En el diccionario filosófico de Rosental y Ludin (1981), se define juicio como: Pensamiento expresado en forma de proposición enunciativa. La cual asevera algo sobre las cosas, y aclara que no son juicios los pensamientos que no se puedan caracterizar en verdaderos o falsos.

El juicio como pensamiento o idea que afirma o niega una cualidad del objeto es expresión mental que se comunica mediante el lenguaje en forma de proposiciones u oraciones. Los juicios tienen carácter objetivo, al afirmar o negar una cualidad concreta del objeto, pero a su vez tienen carácter subjetivo, pues los emite y comunica un sujeto que puede errar, mentir y tergiversar la realidad, por ello, tanto la afirmación como la negación pueden ser falsas o verdaderas, ya que dependen de la actitud y los conocimientos del que emite el juicio.



Figura5 Los juicios

Determinar la veracidad de los juicios simples no resulta muy complejo, puede ser suficiente una observación directa del objeto, pero los juicios complejos, en ocasiones enmascaran los criterios subjetivos falsos del sujeto con términos aparentemente objetivos o científicos. Por ello todo juicio debe ser verificado o contrastado teóricamente.

Los juicios también dependen de la precisión y exactitud con que se manipuló, midió o evaluó el objeto, también tienen carácter histórico concreto. El juicio es válido en un contexto, en determinadas condiciones y para un objeto dado. Extrapolar juicios de un contexto u objeto a otro, sin constatar su veracidad en el nuevo contexto, generalmente, conduce a errores.

Entre los juicios también se encuentran los juicios probables, los condicionales, los interrogativos, entre otros como: las hipótesis, las contradicciones y los problemas, muy empleados en los textos científicos.

Los juicios se componen de tres elementos: el objeto del juicio o sujeto de la proposición u oración; una cualidad, propiedad o aspecto del objeto o predicado de la proposición u oración; la cópula o verbo de la proposición u oración. Sin copula no hay juicio.

Por ejemplo: El proceso de enseñanza-aprendizaje es dialécticamente contradictorio.

Entre el objeto y su cualidad, existe una relación mutua, en la que la cualidad permite identificar el objeto, ya que marca una diferencia entre este y otros objetos, dicha relación está dada por la copula o verbo. La presencia de estos tres elementos

es imprescindible para que exista un juicio. Si el objeto no es semánticamente diferente de la propiedad, el juicio es tautológico y, por tanto, no dice nada.

Los juicios simples o empíricos responden a hechos, objetos o fenómenos concretos, objetivos, percibidos en un tiempo y espacio específicos. Ante una manifestación de un hecho determinado percibido por un sujeto, este emite un juicio: el estudiante hizo la tarea, el estudiante aprendió el tema; la clase metodológica es instructiva, los profesores agradecieron la clase metodológica.

Pero en la medida que los juicios responden a razonamientos, se hacen juicios teóricos generales y universales. Igualmente se pueden hacer inferencias hipotéticas, asumiendo que juicios válidos en un contexto lo serán en otro.

Cuando la cualidad o manifestación observada en los hechos se reiteran periódica o sistemáticamente, los juicios las reflejan como regularidades: los estudiantes siempre hacen sus tareas, las clases metodológicas elevan la preparación docente.

Cuando se refleja un vínculo universal estable que se cumplirá siempre, el juicio constituye principios y leyes. Los juicios pueden ser simples o compuestos: los juicios simples reflejan una sola cualidad, ejemplo, el aula es amplia; los juicios compuestos reflejan más de una cualidad, ejemplo, el aula es amplia e iluminada.

En los informes de investigación se emplean juicios empíricos: las manifestaciones de insuficiencia que se declaran en el diagnóstico fáctico como evidencias de la contradicción práctica y las causas que se identifican en el diagnóstico causal. Son ejemplos de juicios teóricos la idea a defender, la hipótesis, las regularidades, las conclusiones y los principios, las leyes, las teorías científicas, entre otros. Toda afirmación o negación que pueda resultar verdadera o falsa, es un juicio.

Para transponer juicios de los documentos consultados se requiere:

1. Constatar la veracidad del juicio, si está respaldado con evidencias o argumentos convincentes de que es objetivo.
2. Constatar el entorno de valor del juicio, para qué tipos de objetos es verdadero, para qué educación, para qué edades, para qué materia...
3. Constatar el nivel de coincidencia, divergencia o complementariedad entre los juicios de varios documentos, si existe consenso entre autores de reconocida autoridad en el tema.
4. Transponer la idea afirmada o negada en el juicio, a un nuevo juicio-suposición o hipótesis supuestamente válida en el objeto que se investiga, lo que implica adecuarlo o contextualizarlo a la teoría del objeto.
5. Argumentar desde la teoría del objeto, la utilidad y el valor del nuevo juicio-suposición.
6. Proyectar acciones empíricas que permitan corroborar la veracidad del juicio-suposición.
7. Constatar en la práctica la veracidad del juicio.
8. Enunciarlo como nueva conclusión, principio o ley de la teoría del objeto.

Entre juicios y conceptos existe una relación dialéctica, el juicio se expresa con el empleo de conceptos y los conceptos se expresan mediante juicios, no puede existir uno sin el otro, cada juicio es un eslabón en la cadena de razonamientos desde los más simples hasta los más complejos (Kopnin,1983).

La transposición de clasificaciones y de métodos de investigación

Otra tarea del investigador es la de clasificar los objetos con que opera, en esta labor lo esencial es determinar los criterios para clasificar, aspecto que también se puede transponer de investigaciones que abordaron bien la teoría de otros campos del mismo objeto, otros objetos con el mismo campo u objetos semejantes con campos semejantes.

Al igual que las clasificaciones, los métodos de investigación empleados en otras investigaciones con objetos análogos, pueden ser transpuestos a nuevas investigaciones, siempre conscientes de que este no es un proceso mecánico, sino que requiere de su adecuación a la teoría del objeto investigado, a sus cualidades y a las condiciones en que se desarrolla la investigación.

El estudio de contenidos es un método teórico que se emplea, en todas las tareas de la investigación educacional y cumple exigencias lógico-formales y de contenido. En dichas tareas se integra a otros métodos del nivel teórico del conocimiento, como el histórico-lógico, la sistematización, la deducción genética, la modelación y el enfoque de sistema.

Todo lo expuesto en el artículo nos permite concluir que el estudio de contenidos, el análisis y la síntesis de contenidos forman un par dialéctico, que mediados por la transposición de contenidos en la investigación educacional, superan el análisis y la síntesis formales, pues además centran su acción metodológica en el movimiento del contenido, que aparece disperso, divergente y contaminado en los diversos documentos que consulta el investigador, para conformar el nuevo contenido del informe de investigación, en el que el nuevo contenido se presenta con carácter integral, coherente, objetivo, sistematizado, como síntesis de lo histórico-lógico y el tránsito de lo abstracto a lo concreto.

La transposición de contenidos implica que se resuelvan contradicciones en el contenido, que se alcance un salto cualitativo radical, síntesis de la acumulación cuantitativa de los propios contenidos, en la que se nieguen aspectos superados y se ponderen nuevas cualidades esenciales del contenido, en un nuevo contenido que por su forma permita comunicar con precisión, concreción, coherencia y objetividad la esencia del contenido precedente, en el que lo viejo se torne nuevo, con la diversidad se alcance la especificidad, que lo subjetivo se torne objetivo y lo abstracto se torne concreto.

REFERENCIAS

- Kopnin, P. (1983). *Lógica dialéctica*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Martí, J. (1985). Nociones de lógica. En *Obras completas* (volumen 25). La Habana: Ciencias Sociales.
- Rodríguez, Z. (2001). *Obras* (tomo 2). La Habana: Pueblo y Educación.
- Roméu, A. (2005). *El procesamiento de la información científico técnica y la producción de textos científicos como problema interdisciplinario*. La Habana: Educación Cubana.
- Rosental, M. y Ludin, P. (1981). *Diccionario filosófico*. La Habana: Editora Política.
- Valledor, R. y Ceballo, M. (2006). *La escritura de la tesis, un proceso de aproximaciones sucesivas*. Inédito. Soporte digital.

- Valledor, R. y Ceballo, M. (2014). *El método deducción genética en la definición de las categorías de las investigaciones educativas*. Ponencia presentada en el Congreso Internacional Universidad 2014, La Habana.
- Valledor, R. y Ceballo, M. (2015). *La categoría inicial de la investigación educativa*. Ponencia presentada en el Congreso internacional Pedagogía, La Habana.
- Valledor, R. y otros. (2015). *La investigación educativa y la introducción de resultados, unidad y diferencia. Sus fundamentos filosóficos y pedagógicos*. La Habana: Educación Cubana.
- Vladimir, I. (1986). *Cuadernos filosóficos*. Moscú: Mir.