

## La cultura y el estudio de los referentes teóricos en ciencias sociales

The culture and the study of theoretical framework in social sciences

**Manuel Narciso Montejo Lorenzo<sup>1\*</sup>**

**Melva Luisa Rivero Rivero<sup>2</sup>**

**Damian Fuentes Milanés<sup>3</sup>**

1. Doctor en Ciencias Pedagógicas, Profesor Titular, Universidad de Camagüey, Dirección de Información Científica. Carretera Circunvalación Norte Km. 5½, C.P. 74650. Camagüey, Cuba,
2. Doctora en Ciencias Pedagógicas, Profesor Titular, Universidad de Camagüey, Vicerrectoría de Formación. Carretera Circunvalación Norte Km. 5½, C.P. 74650. Camagüey, Cuba, [melva.rivero@reduc.edu.cu](mailto:melva.rivero@reduc.edu.cu)
3. Máster en Investigación Educativa, Profesor Auxiliar, Universidad de Camagüey, Vicerrectoría de Investigaciones y Posgrado. Carretera Circunvalación Norte Km. 5½, C.P. 74650. Camagüey, Cuba, [damian.fuentes@reduc.edu.cu](mailto:damian.fuentes@reduc.edu.cu)

\* Autor para la correspondencia: [manuel.montejo@reduc.edu.cu](mailto:manuel.montejo@reduc.edu.cu)

### RESUMEN

La pesquisa tuvo como objetivo precisar las prácticas que caracterizan la elaboración de los fundamentos teóricos en las investigaciones en ciencias pedagógicas. A partir de una muestra de artículos publicados en revistas científico pedagógicas certificadas, se evaluó la actualidad de la bibliografía empleada, su correspondencia con el objeto de la investigación, las relaciones de contenido por la naturaleza de los referentes (repetitivos, desarrolladores o contrastantes), el lugar de la cultura en el análisis de esos referentes, y la capacidad del autor para captar esencias. El resultado alcanzado fue la precisión de las

tendencias predominantes en la elaboración del marco teórico, frecuentemente caracterizada por la dispersión conceptual y teórica.

**Palabras clave:** Formación continua, cultura, publicaciones, referentes teóricos.

## **ABSTRACT**

The study was aimed at identifying the educational researchers' current practice in constructing theoretical framework. By comparing a sample of articles published in well-established education scientific journals, the authors appraise the update character or references, its correspondence to the research objective, the redundant, developmental or contrasting character of references included the place of culture in the framework construction and the researchers' capacity to figure out salient points and conclusions. The main finding is the identification of current trends in framework construction mainly characterized by a scattering of concepts and theories.

**Keywords:** Adult continuing education, culture, scientific publication, framework construction.

**Recibido:** 13/4/2018

**Aprobado:** 29/5/2018

“...sin hombres no hay cultura por cierto, pero igualmente, y esto es más significativo, sin cultura no hay hombres”<sup>(1)</sup>

Hoy nada escapa al indetenible influjo de las tecnologías de la información y las comunicaciones. La academia, la escuela, la docencia y la práctica investigativa son otras. En cambio, los investigadores, en una buena proporción, aún son los mismos y arrastran no solo todo su saber, sino también sus modos de actuación profesional.

La escuela es hoy mucho más participativa, centrada en el alumno y democrática, pero en su nueva representación aparecen constantemente rasgos que acusan el autoritarismo del

maestro y el libro. Tal era este estado de cosas que Jack Dubois llegó a afirmar que “si la lengua es materna, el texto (el libro) es paterno: él contiene la Ley, de la cual no se podría escapar”.<sup>(2)</sup> Debe recordarse, que, en décadas anteriores, los programas de disciplinas y asignaturas solían identificarse con un libro o un número reducido de ellos. En consecuencia, los autores suelen identificar la singularidad como rasgo que caracteriza el origen de la información empleada en la construcción de un marco teórico.

Todo cambia, lo hacen e hicieron antes las corrientes de pensamiento sobre las que se han erigido la teoría del conocimiento y la psicología del aprendizaje, algunas corrientes como el conductismo y el estructuralismo han sido superadas en el plano teórico. Sin embargo, no resulta difícil identificar rasgos de esas corrientes en la práctica investigativa de los profesionales contemporáneos. Esta situación parece agravarse en el ámbito de las ciencias pedagógicas, en las que los investigadores suelen traer consigo a la actividad investigativa el liderazgo y autoridad que tienen en el salón de clases. De aquí se deriva el identificar el sesgo en la selección de las fuentes, como un segundo rasgo de la construcción del marco teórico y las nuevas propuestas.

Un tercer rasgo lo constituye el empirismo. Quienes realizan estudios conducentes a grados académicos, suelen proponer su tema de investigación a partir de una experiencia relacionada con el éxito de algún procedimiento innovador, empleado previamente en su práctica profesional.

En estrecha relación con estos rasgos aparece una cuestión de naturaleza epistémica. La pregunta esencial a formular es: ¿qué escuelas de pensamiento abrazan y siguen realmente en la práctica? En Cuba, la generalidad de los autores declara, desde las primeras páginas, su afiliación al enfoque histórico cultural de Vygotsky, pero en realidad el análisis de los referentes muestra una comprensión insuficiente de lo histórico y, fundamentalmente, de la cultura. En el primer caso, el análisis histórico deja fuera el contexto cultural en el que se desenvuelve el objeto y campo de la educación que se investiga y, con demasiada frecuencia, la historia personal de los sujetos. Vygotsky no solo concibió correctamente lo histórico en lo ontogenético, la historia particular de cada persona, sino el lugar de la historia filogenética, de toda la especie humana, en el desarrollo actual o presente del ser humano”.<sup>3</sup> Su “enfoque histórico-cultural se

fundamenta en que el desarrollo psicológico es un proceso muy complejo, que tiene su origen o fuente en las condiciones y la organización del contexto social y cultural que influyen sobre el sujeto, a todo lo largo de su historia personal, pero que se produce, definitivamente, como resultado de la acumulación de su experiencia individual, a partir de sus vivencias.<sup>(3)</sup>

En el caso de la cultura, la situación suele ser más dramática, pues esta parece reducirse al aprendizaje de determinado contenido curricular (e. g. los teoremas que explican la congruencia de triángulos, las características de un movimiento literario, o los detalles de una batalla); con ello se reduce la cultura a la selección de contenidos propuesta en un libro de texto.

Gloria Fariñas, al interpretar el porqué Vygotsky selecciona la denominación de histórico cultural señala: “La educación, en su sentido amplio, es el recurso primordial para la enculturación de los seres humanos. [...] su énfasis estuvo en el proceso de enraizamiento del ser humano en la cultura, en la conversión del hombre y la mujer en seres cultos, desde las épocas más tempranas de la vida, en la constitución de las ‘funciones culturales’. En la transformación de las funciones ‘naturales’, gracias al refinamiento cultural”.<sup>(4)</sup>

Sirva esta reflexión para comprender que el aprendizaje de cualquier contenido, por específico que resulte, está inserto en la *memoria colectiva*<sup>(5)</sup> que Lotman identifica como cultura y que, en consecuencia, su soporte material no es un único libro, sino los más variopintos textos y formatos. Mientras que su apropiación (en el sentido vygoskiano), aunque mediada por la palabra y la orientación del maestro, dependen, en primerísimo lugar, de la interacción del sujeto con la producción cultural que le precede y le rodea y su “*habitus cultural*”.<sup>(6)</sup> Su capacidad de procesar e interpretar la trama de textos y sus disímiles códigos constituye, al decir de Luis Álvarez, operación básica de la cultura.<sup>6</sup> La capacidad de leer da sentido a la denominación de *homo sapiens* y funciona como “mediación instrumental”.<sup>(7)</sup>

En la práctica editorial y de arbitraje de las propuestas de artículos presentados por autores cubanos a la revista Transformación durante los años 2013, 2014, 2015 y 2016,

pudo apreciarse cierta dificultad para el trabajo con las fuentes y las referencias. Por una parte, un número no despreciable de autores construyó la primera versión del artículo tomando como pilar una fuente, o una y escasos textos que en su momento la complementaron; mientras que, por la otra, cuando el autor lograba mostrar la realización de una búsqueda amplia, no alcanzaba la sistematización, sino que recurría nuevamente a la selección de un autor o pequeño número de ellos.

En el ámbito de las ciencias pedagógicas, otros autores han descrito de manera exhaustiva y detallada la manera de caracterizar el estado del arte y la construcción del marco teórico correspondiente en la propuesta de solución a problemas científicos.<sup>(8,9,10,11,12)</sup> García considera incluso la existencia de una competencia epistémica;<sup>10</sup> mientras que Caballero, desde el ámbito de la lingüística, dedica todo un capítulo a lo que denomina “dimensión referencial de las valoraciones”.<sup>(13)</sup> La pesquisa descrita en este artículo no pretende abordar de manera teórica la realización de estudios epistémicos asociados a la investigación científica. Por el contrario, a partir del examen de los resultados de investigaciones concluidas se pretende incursionar en cómo fueron desarrolladas, por lo que se asume como objetivo identificar las prácticas que caracterizan la elaboración de los fundamentos teóricos en las investigaciones en ciencias sociales, particularmente en pedagogía y psicología, y el grado de anclaje en el enfoque histórico cultural.

## MÉTODOS

Fueron seleccionadas dos muestras de artículos (24 artículos en cada una). La primera muestra estuvo formada por la primera versión sometida al criterio de los evaluadores de la revista *Transformación*. La segunda, de artículos publicados en cuatro revistas certificadas por el Ministerio de Ciencias, Tecnología y Medio Ambiente (CITMA).

Inicialmente se elaboró una primera lista de los artículos publicados en cada revista entre los años 2013 y 2016. De esas listas fueron sustraídos todos los textos en los que, al menos, uno de los autores ostenta el grado de doctor en ciencias en una especialidad y aquellos en los que los autores no habían declarado, de forma explícita, su afiliación al

enfoque histórico cultural. Una vez enumerados los textos, se empleó una tabla de números aleatorios para la selección de la muestra.

Se realizó un estudio del contenido de cada artículo y se evaluó la actualidad de la bibliografía empleada, su correspondencia con el objeto de la investigación, las relaciones de contenido por la naturaleza de los referentes (repetitivos, desarrolladores o contrastantes), el lugar de la cultura en el análisis de los antecedentes teóricos y la capacidad del autor para captar esencias.

## RESULTADOS

### 1. Criterios de partida para la realización del análisis de contenido de los artículos

El contenido de los artículos examinados se realizó tomando como punto de partida los componentes del marco teórico, la articulación entre el análisis y la síntesis y la relación objeto-campo-propuesta de solución.

Fueron asumidos como componentes del marco teórico los *elementos conceptuales*, los *referenciales*, la *caracterización epistémica*, y los *elementos contextuales e históricos*. Para los investigadores son *elementos conceptuales* las definiciones de términos, la precisión del sentido en que se emplean las categorías de la ciencia particular y la definición de su alcance. Los *elementos referenciales* aluden a escuelas de pensamiento, corrientes o teorías establecidas identificadas por sus nombres científicos, el de sus autores o el de las obras más representativas de estos.

Por *caracterización epistémica* se asume la síntesis interpretativa que construye el investigador como resultado del análisis de los componentes de un objeto, sus propiedades, cualidades y funciones dentro del sistema. Dicho resultado interpretativo constituye una reconstrucción personalísima del objeto como representación mental y supone la consideración de los elementos conceptuales, referenciales, contextuales, e históricos.

Los *elementos contextuales* aluden a la recursividad de los sistemas, a las relaciones entre los componentes del objeto antes mencionado y de todo el sistema dentro de sistemas de orden superior. En este apartado se evaluó cómo los autores toman en cuenta la relación entre el objeto y campo de investigación, y el contexto cultural en que está inserto, así como las fuentes que emplea tanto en lo descriptivo estructural como en el devenir histórico del objeto, desde la perspectiva del enfoque histórico cultural. Esta valoración del apego de los investigadores al enfoque histórico cultural tomó como referente las leyes, categorías y conceptos del desarrollo psicológico propuestas por Arias.<sup>(3)</sup>

Los *elementos históricos* suponen una mirada hacia la evolución del objeto, a partir de la consideración de hitos que marcan determinada periodización y de algunas propiedades esenciales, que conducirán a la formulación de las tendencias observadas en su desarrollo. Aquí se evaluó no solo la pertinencia del análisis histórico tendencial realizado, sino además la presencia de elementos relativos a la cultura entre los hitos y tendencias identificadas.

En los últimos años, los investigadores suelen presentar como parte de los fundamentos teóricos, un análisis histórico tendencial que, en lo fundamental, se concreta en una periodización del desarrollo del objeto en etapas más o menos extensas. Este se hace a partir de ciertos indicadores definidos con anterioridad y la consideración de hitos que provocaron el salto a una etapa cualitativamente superior, para al final inferir las tendencias que se han manifestado en esa evolución del objeto como un movimiento o tránsito.<sup>(14)</sup> Dígase por ejemplo, el paso de la tarea investigativa concebida en una etapa anterior como recurso para el análisis teórico conceptual de una disciplina, a herramienta para la solución de problemas profesionales reales en la actualidad o periodo posterior.

La articulación entre los procesos de análisis y síntesis constituyó otro aspecto nodal del estudio. Se parte del criterio de que todo proceso investigativo transita por niveles —nivel cosmovisivo, contactual, operacional, conceptual—. <sup>(15)</sup> El nivel cosmovisivo “determina los principios, [...], la posición metodológica general y la orientación del análisis”<sup>(15)</sup> el nivel contactual ofrece un “plano medio”<sup>(15)</sup> y supone un acercamiento al objeto desde distintos ángulos. En este nivel se concreta la “formación del sistema sujeto-objeto y conversión del

objeto en objeto del conocimiento”<sup>(15)</sup>. El plano operacional concreta el análisis del objeto. Este plano permite “mirar en el interior del fenómeno investigado [constituye una] irrupción en profundidad y el examen de los elementos que constituyen su estructura”.<sup>(15)</sup> En este nivel se consigue desmembrar el objeto. Finalmente, el nivel conceptual “determina los métodos de obrar sintéticos [...] que permiten al investigador obtener una visión integral del objeto. Esta visión surge gracias a la síntesis, que nos devuelve, en una nueva vuelta de la espiral del conocimiento, al plano general, pero enriquecido por una versión pormenorizada del objeto en sus detalles, en su estructura interior”<sup>15</sup>. Se trata de la construcción de una imagen mental del objeto.

La relación objeto-campo acusa aquella que existe entre lo conocido y lo desconocido, entre la ciencia establecida a partir de las contribuciones de otros autores y lo que está por indagar de ese objeto. Es decir, el campo es aquella porción del objeto que está aún por describir. La siguiente metáfora ilustra claramente esa relación. Imagínese un cuarto con una ventana por la que penetra la luz solar; asúmase que el interior del cuarto es el objeto de investigación. El cono de luz que se proyecta sobre el piso constituye la parte conocida del objeto, aquello que ha sido ya investigado por otros; la parte que permanece en penumbras representa lo desconocido. El investigador deberá centrar su estudio en esa parte en penumbras.

## **2. Tendencias identificadas en relación con la construcción del marco teórico**

Como fuera apuntado en la sección métodos, se evaluó la actualidad de la bibliografía empleada, su correspondencia con el objeto de la investigación, las relaciones de contenido por la naturaleza de los referentes (repetitivos, desarrolladores o contrastantes), el lugar de la cultura en el análisis de esos referentes y la capacidad del autor para captar esencias. Dada la función de conceptualización del marco teórico y su carácter de pilares para la modelación del nuevo constructo, este último indicador guarda una relación directa con el cumplimiento del objetivo central del artículo.



En los 24 artículos seleccionados como muestra de trabajos publicados (muestra II), el total de asientos absolutos es de 411. Lo que significa que el promedio de asientos por artículos es de 17. En seis de los artículos seleccionados, el número de asientos es superior a 25, mientras que en nueve es inferior a 10.

En relación con la actualidad de la bibliografía empleada se constató que en la muestra seleccionada el 28,47% de las fuentes empleadas tiene menos de cinco años, contados a partir de la fecha anterior a la publicación del artículo evaluado, mientras el 56,2% tiene menos de 10 años. Del total de 411 asientos, 201 (48, 91%) están directamente relacionados con el objeto de estudio.

En la evaluación de las relaciones de contenido por la naturaleza de los referentes no se alcanzó una operacionalización satisfactoria que permitiera identificar un índice concreto. Sin embargo, puede señalarse que por simple inspección se observó que al menos en siete artículos aparecen asientos presumiblemente repetitivos. Por ejemplo, aparecen como asientos una tesis de doctorado y un artículo del mismo autor sobre el mismo tema, publicados con menos de un año de distancia, o aparecen trabajos de un autor y otros (más antiguos) de su tutor, o asientos de textos publicados en idioma inglés y otros textos de producción nacional de aproximadamente igual contenido (e. g. competencia comunicativa).

En el 100% de los artículos examinados, los autores, aunque con diferencias en la rigurosidad y hondura teórica, cumplen tres funciones en la sección dedicada al abordaje del marco teórico (en la introducción, en epígrafe independiente, o en ambos). Ellas son: definición del sistema categorial a emplear, caracterización del estado del arte y fundamentación de la existencia de un problema de investigación. Sin embargo, tres cuartas partes de ellos hacen la referida caracterización del estado del arte de la manera descripta y al margen de las relaciones entre el objeto y los procesos socio-culturales en que está inserto. En este sentido, la relación entre procesos formativos mejor tratada fue la que se refiere a las relaciones entre agentes educativos (familia, escuela y comunidad), aun cuando el énfasis principal está dedicado a la descripción estructural y funcional del objeto y el campo. No se encontraron artículos en los que se examinaran relaciones entre el objeto de estudio (aprendizaje, educación en valores, formación continua del

profesional, etc.) y el hábito individual de lectura, acceso a redes y sitios web, lectura de la prensa o procesos culturales significativos como la feria del libro, festivales de cine o teatro, entre otros.

En nueve de los 24 artículos seleccionados fue reconocible alguna aproximación histórica al objeto. Sin embargo, nuevamente la mirada es hacia el interior de este objeto o hacia aspectos de carácter organizativo como la introducción de nuevos planes de estudios (el más frecuente de los hitos empleados para marcar el tránsito entre periodos evolutivos). Por ejemplo, en un artículo que aborda el desarrollo de la competencia comunicativa en el ámbito escolar, se toma como hito que marca la adopción del enfoque comunicativo en la enseñanza de la lengua en Cuba la introducción del plan de estudio E, en lugar de tomar la aparición de libros como *Textos y Contextos*, *Taller de la Palabra* o *El Enfoque Cognitivo, Comunicativo y Sociocultural en la Enseñanza de la Lengua y la Literatura*.

El aludido carácter sincrónico y el sobredimensionamiento de lo estructural traen como consecuencia una simplificación (sino vulgarización) del pretendido enfoque histórico cultural. En primer lugar, al abstraer una de las leyes del desarrollo psíquico del resto de las que conforman el enfoque, frecuentemente la ley genética del desarrollo, se escinde de forma artificial lo social, lo cultural y lo histórico. Interesa no solo la historia de un fenómeno o proceso, sino además la historia personal de quienes interactúan. Ese otro más capaz es portador de una cultura, él mismo es resultado de la cultura del grupo social del que forma parte; su acervo se ha sedimentado a partir de sus vivencias, resultado de la actividad y la comunicación en el grupo social en que interactúa. Una y otra constituyen las categorías centrales de toda psicología, pero la actividad y la comunicación son impensables al margen de las relaciones sociales, culturales e históricas. Un reduccionismo como este hace del enfoque histórico cultural algo tan mecánico como la *tabula rasa* del conductismo.

Finalmente, la evaluación de la capacidad de los autores para captar esencias al hacer una síntesis e intentar elevarse al plano conceptual, resultó una tarea que exigió laboriosidad y que no se alcanzó a cuantificar. Realizar un análisis de frecuencia sobre este aspecto, puede resultar engañoso y estadísticamente poco significativo. Sin embargo,

los resultados constatados son de interés tanto para los comités académicos de programas de postgrado, como para los editores de revistas.

El tránsito por los niveles cosmovisivo, contactual y operacional,<sup>(15)</sup> relacionados con el método de análisis no parece afrontar otro problema que no sea el empleo ocasional de un número reducido de fuentes. Por el contrario, los problemas aparecen en el momento de alcanzar el nivel conceptual.

Las siguientes tendencias fueron observadas en la muestra de originales sometidos a evaluación en la revista *Transformación*.

1. Pobreza en el número de referentes realmente empleados (se excluyen los de simple mención).
2. Simplificación de escuelas de pensamiento y abstracción del objeto de investigación de sus determinantes históricos.
3. Referentes análogos retomados en el tiempo por otros autores, con o sin cambios de nomenclatura.
4. Referentes seudonovedosos tomados de tesis de grado, en los que se asumen, como nuevos, conceptos que ya constituían ciencia establecida.
5. Referentes de alcance regional en los que se siguen escuelas circunscritas a un colectivo de investigadores, universidad, región o país.
6. Referentes extranjeros no contextualizados a la práctica educativa en Cuba.
7. Análisis exhaustivo de referentes que no conduce a la síntesis y generalización (se queda en la alineación del autor con una de las posturas teóricas descritas o el rechazo de todas las anteriores). En el recuadro siguiente se ilustra esta última tendencia.

#### **Ejemplo de la séptima tendencia**

Se coincide con Caidana & Guerra (2011) en que “[...] *en el ámbito de la Educación el concepto preparación se confunde comúnmente con los conceptos de capacitación, formación y superación* [...]”

Desde otra posición, Portela reconoce a la *preparación* como un proceso independiente de la *superación* y de otras formas de formación permanente, cuando la define como: “[...] proceso y resultado, en correspondencia con las necesidades y potencialidades individuales, del centro y estrategia de desarrollo del territorio [...]” (2012, p. 7).

Investigadores como Martínez & Pedraza [...] definen al proceso de *preparación y superación* de los cuadros y reservas como “[...] un proceso sistemático y continuo de formación y desarrollo [...]” (2010, p. 5).

Otros autores valoran la *superación profesional* como un proceso formativo que permite alcanzar la debida preparación de los profesores en los contenidos que no recibieron durante su formación inicial. En tal sentido, sus objetivos “[...] se encaminan a preparar al profesional para adaptarse mejor a las necesidades requeridas para el correcto desempeño de sus funciones” (Pérez, 2009, p. 44), por lo que se infiere que reconoce la preparación como una vía de superación que aporta modos de actuación. En este mismo sentido se pronuncian Pérez, Véliz & Pardal, L. (2016), al considerar la *preparación* como “[...] una formación vinculada a la adquisición y el desarrollo de capacidades específicas que le permita integrar [...] conocimientos, procedimientos, actitudes y valores a sus prácticas educativas” (2016, p. 2).

También Vargas & Pla (2012) consideran que la superación profesional contribuye a la *preparación*, cuando expresan: “[...] otras vías y formas que asume la formación permanente, como la superación, la formación académica de postgrado, la investigación científica, contribuyen a dicha preparación [...]”, y tiene como objetivo “[...] el perfeccionamiento del modo de actuación [...] para elevar la competencia y el desempeño [...]”(pp. 3-4), con lo que se coincide; pero es preciso considerar también la *autopreparación*, íntimamente ligada a la preparación.

Como puede observarse, se hace un análisis exhaustivo con una amplia consulta a los referentes, pero está faltando la síntesis. Otra sería la fuerza del texto si el autor hubiese cerrado su análisis con una síntesis como la que sigue:

A partir del análisis realizado en torno a la categoría preparación, se pudo constatar la existencia de al menos tres posiciones teóricas. A saber, los que la asumen únicamente como proceso de formación inicial, los que la distinguen de esta y destacan su carácter de completamiento de la formación inicial y los que la consideran un proceso sistémico y continuo de formación y desarrollo.

## CONCLUSIONES

Al realizar el abordaje histórico de los referentes pedagógicos, los autores prescinden del examen de las relaciones contextuales del proceso formativo con otros procesos culturales y sociales. Estos últimos no suelen ser considerados como indicadores a emplear en la caracterización evolutiva del objeto, ni encuentran reflejo en la selección de los hitos o la

formulación de las tendencias. Esta práctica compromete el apego al enfoque histórico-cultural declarado.

La construcción del marco teórico frecuentemente se limita a la enumeración de conceptos y puntos de vista indispensables para la comprensión de la propuesta del autor.

La crítica de las fuentes es habitualmente reducida a la atribución de parcialidad. Raras veces se comprende que se trata de una mirada al objeto desde un ángulo de ataque diferente. Ello supone el desconocimiento de otras teorías y enfoques, o el intento de aportar a dicha conceptualización por la vía agregativa (extensión o supuesto enriquecimiento de una definición anterior).

La construcción del marco teórico frecuentemente no aporta al desarrollo científico, en tanto el análisis no alcanza a identificar falencias reales en la comprensión del objeto, es impuesta por el investigador al examinar el concepto desde otros paradigmas, o por desconocimiento de puntos de vista de terceros.

El preponderante carácter descriptivo y estructuralista constatado en las muestras estudiadas, simplifica el enfoque histórico cultural y lo despoja de aquello que lo hizo ser considerado como revolucionario, la consideración del papel determinante del contexto social, la cultura y su historia.

En resumen, no se logra hacer una generalización de mayor grado de esencialidad que devuelva una imagen renovadora del objeto y sus nuevas propiedades.

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

1. Geertz C. Impacto del concepto de cultura en el concepto de hombre . En Basail A, compilador. Antropología social. La Habana: Félix Varela; 2003. p. 56-76.
2. Dubois J. Lectura y condicones de legalidad. Rev Criterios. 1983; 3(5):12-25.
3. Arias Beatón G. Un intento de sistematización de los planteamientos esenciales del enfoque histórico cultural en sus inicios. Rev Psicología: Teoría y Práctica [Internet].

2005 [citado 18 Feb 2017]; 7(1):11-48. Disponible en:

<http://www.redalyc.org/html/1938/193818624007/>

4. Fariñas León G. El enfoque histórico cultural en el estudio del desarrollo humano: para una praxis humanista. Rev Actualidades Investigativas en Educación [Internet]. 2009 [citado 18 Feb 2017]; 9 (Número especial): 1-23. Disponible en: <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/9516/17923>
5. Lotman I. La memoria a la luz de la culturología. Rev Criterios. 1994; 14(31):223-228.
6. Álvarez Álvarez LE. Lecciones de Vuelo: la lectura en nuestro presente. Camagüey: Ácana; 2017.
7. Vygotsky LS. El desarrollo de los procesos psíquicos superiores. Barcelona: Editorial Crítica; 1996.
8. Torres PA. Comunidades cubanas de investigación educativa: ¿intercambio o desconocimiento? Un estudio de casos. Rev Transformación [Internet]. 2013 [citado 18 Feb 2017];9(1):1-13. Disponible en: <http://revistas.reduc.edu.cu/index.php/transformacion/article/download/1622/1601> .
9. Valle Lima AD. La investigación pedagógica. Otra mirada. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación; 2012.
10. García Batista G. Investigación interdisciplinaria en las Ciencias Pedagógicas. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación; 2011.
11. Matos Hernández EC, Cruz Rizo L. La práctica investigativa, una experiencia en la formación doctoral en Ciencia Pedagógica. Santiago de Cuba: Ediciones Universidad de Oriente; 2011.
12. Machado Ramírez EF, Montes\_de\_Oca Recio N, Mena Campos A. El desarrollo de habilidades investigativas como objetivo educativo en las condiciones de la universalización de la Educación Superior. Rev Pedagogía Universitaria [Internet]. 2008 [citado 18 Feb 2017];8(1):156-166. Disponible en: <http://cvi.mes.edu.cu/peduniv/index.php/peduniv/article/viewFile/439/430>
13. Caballero Díaz LG. Semántica y Diccionario. Ciudad de La Habana: Ciencias Sociales; 2014.

14. Aguila Carralero A, Colunga Santos S. El análisis histórico tendencial: un desafío para los doctorandos en ciencias pedagógicas. RevTransformación [Internet]. 2011 [citado 18 Feb 2017];14(1):1-10. Disponible en:  
<http://revistas.reduc.edu.cu/index.php/transformacion/article/view/1674/pdf> .
15. Bórev I. El análisis sistémico integral de la novela. En: Navarro D, compilador. Textos y Contextos. Ciudad de La Habana: Ciencias Sociales; 1985. p. 43-72.

**Conflicto de intereses:**

Los autores declaran no presentar conflicto de intereses para este artículo.