

Contribución al análisis epistemológico del método histórico lógico en la investigación educativa

Contribution to the epistemological analysis of the logical historical method in educational research

Maikel José Ortiz Bosch^{1*}, <https://orcid.org/0000-0002-8595-5599>

Susel Noemí Alejandre Jiménez¹, <https://orcid.org/0000-0003-1874-0421>

Rafael Claudio Izaguirre Remón¹, <https://orcid.org/0000-0001-6295-3374>

¹Universidad de Granma, Granma, Cuba

*Autor para la correspondencia (email) mortizb@udg.co.cu

RESUMEN

Objetivo: El artículo tiene como propósito ofrecer algunas reflexiones teóricas sobre el método histórico lógico y su aplicación, con énfasis en el criterio de periodización y la determinación de características, regularidades y tendencias, como procederes propios de este método teórico.

Métodos: Desde un enfoque dialéctico-materialista se emplearon el análisis y crítica de fuentes que integra, a manera de procedimiento, los métodos del pensamiento lógico: inducción-deducción, análisis-síntesis y tránsito de lo abstracto a lo concreto. De igual forma, se emplea el método hermenéutico-dialéctico y la triangulación de fuentes, métodos y teorías como procedimiento metodológico.

Resultado: Se realiza una sistematización sobre el método histórico lógico en las investigaciones de carácter educativo, desde el referente epistemológico de la dialéctica materialista, teniendo en cuenta los criterios de varios autores que han incursionado en el tema objeto de análisis y el posicionamiento científico de los investigadores, con énfasis en el

criterio de periodización y la determinación de características, regularidades y tendencias.

Conclusión: Se concluye que este método, como operador epistemológico, aporta importantes constructos al proceso de investigación científica, pues permite penetrar en la esencia del objeto-campo y develar sus características, rasgos, regularidades o tendencias, según las especificidades de su concreción; así como, las brechas epistemológicas que legitiman y justifican el proceso de indagación de la realidad.

Palabras clave: Metodología de la investigación, investigación cualitativa, sistematización teórica, tendencias del desarrollo educacional, criterios de investigación.

ABSTRACT

Objective: This paper aims at constructing a theoretical framework about the logical historical method and its application, emphasizing on the periodization criterion and the identification of characteristic features, regularities and trends, as proper procedures of this theoretical method.

Methods: The authors rely on the analysis and criticism of sources from a dialectical-materialist approach that integrates, as procedures, the methods of logical thought: induction-deduction, analysis-synthesis and transition from the abstract to the concrete. Similarly, the hermeneutical-dialectical method and the triangulation of sources, methods and theories were used as a methodological procedure.

Result: A systematization of the logical historical method in educational research is carried out, from the epistemological referent of the materialist dialectic, taking into account the criteria of several authors who have ventured into the subject under analysis and the scientific positioning of the researchers, with emphasis on the criterion of periodization and the determination of characteristics, regularities and trends.

Conclusion: It is concluded that this method, as an epistemological operator, contributes important constructs to the scientific research process, since it allows us to penetrate into the essence of the object-field and reveal its characteristics, features, regularities or tendencies, according to the specificities of its concretion; as well as, the epistemological gaps that legitimize and justify the process of inquiry into reality.

Keywords: Research methodology, qualitative research, research reviews, educational development trends, research criteria.

Recibido: 1/04/2021

Aprobado: 25/10/2022

INTRODUCCIÓN

En el mundo actual –convulso, contradictorio y complejo– la solución de los problemas profesionales requiere la urgente profundización en las diversas ciencias y la aplicación del método científico, en correspondencia con el área del conocimiento en cuestión, con el propósito de encontrar soluciones más asertivas y sostenibles, en una era en que el conocimiento transita a pasos agigantados.

Las ciencias pedagógicas y sus investigadores no están libres de estos imperativos, pues pretenden encontrar explicaciones a diversas problemáticas que, desde el conocimiento precedente, carecen de respuestas a una diversidad de situaciones presentes en el proceso formativo. En este esfuerzo, el método histórico lógico desempeña una función esencial, en tanto constituye vía eficaz para caracterizar el comportamiento del objeto a investigar, sus tendencias y regularidades. Sin embargo, su utilización y argumentación no siempre han estado direccionadas hacia la lógica del enfoque dialéctico materialista, lo que se revela desde las inconsistencias teóricas y prácticas en su concreción en las investigaciones científicas educativas.

Varios autores han incursionado sobre el tema, entre los que destacan Águila & Colunga (2018); Matos & Cruz (2011); Ramos (2010, 2011); Valera (1998); Ruiz (1999), quienes han reflexionado desde sus aristas e intereses profesionales, confluyendo en la necesidad e importancia de su correcto despliegue en la investigación, pero, a juicio de los autores, con criterios no siempre coincidentes y frecuente visión fragmentada y reduccionista de alguno de sus aspectos.

En consecuencia, el presente trabajo tiene como propósito ofrecer algunas reflexiones teóricas sobre el método histórico lógico y su utilización en la investigación educativa, con énfasis en el criterio de periodización y la determinación de características, regularidades y tendencias, como procederes propios de este valioso método teórico.

MÉTODOS

Para el propósito de este trabajo, los métodos científicos se utilizan desde un enfoque dialéctico-materialista; entre ellos se encuentran el análisis y crítica de fuentes, para revelar los aspectos esenciales de las fuentes consultadas. Se integra, a manera de procedimientos, los métodos del pensamiento lógico siguientes: inducción-deducción, análisis-síntesis y el tránsito de lo abstracto a lo concreto. De igual forma se emplean el método hermenéutico-dialéctico, en el estudio interpretativo de la pluralidad de conceptos, categorías, proyecciones textuales y parlamentos esgrimidos en torno al tema de investigación; y en la reconstrucción y crítica de fuentes.

Como procedimiento metodológico se utiliza la triangulación de fuentes, métodos y teorías, para contrastar e integrar la información que aportan las fuentes consultadas y los métodos utilizados, en consonancia con los paradigmas seleccionados, lo que permite construir una visión global y detallada de cada experiencia particular, a partir de la utilización de operadores epistemológicos como: interpretación, crítica, argumentación y fundamentación.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En el complejo escenario de las ciencias sociales, predecir de cierta forma o –al menos– proyectar u orientar el posible comportamiento de los procesos o fenómenos de la realidad educativa constituye un paso en extremo importante para encontrar explicación y solución a las problemáticas que emergen en el accionar educativo en los diferentes niveles de enseñanza; máxime si se analiza la infinitud de variables que no pueden ser controladas en condiciones

ideales y denotan la necesidad de un estudio riguroso para acercar las propuestas teóricas y praxiológicas al posible escenario ideal.

En este esfuerzo ocupa un lugar primordial la correcta aplicación del método histórico lógico, pues su empleo en el proceso educativo permite reconocer las transformaciones acaecidas en un marcador temporal determinado y de esta forma comprender los vaivenes de su comportamiento, para lograr propuestas más asertivas y transformadoras, acordes al complejo proceso en el que se encuentran involucrados tanto los alumnos como los docentes, y el resto de las agencias y agentes socializadores que influyen en la calidad del sistema de educación.

Para ello, es necesario comprender que este método tiene su génesis y fundamento en la década del 60 del siglo XIX, en la obra del filósofo alemán Karl Marx, al develar en “El Capital” el desarrollo lógico e histórico del capitalismo mundial (Marx, 1973). Otro filósofo, Federico Engels (1975), acotaría al respecto: “el haber elaborado el método (referido al histórico lógico es, a nuestro juicio, un resultado que apenas desmerece en importancia de la concepción materialista fundamental” (p. 528), en clara alusión a lo trascendental de su construcción teórica.

Estas ideas conllevan a la comprensión de que cualquier fundamentación teórica para el empleo del método histórico lógico y su aplicación a otros contextos o ciencias particulares, debe necesariamente recurrir al referente epistemológico de la dialéctica materialista esbozado por Karl Marx y Federico Engels. Con esta premisa no se pretende absolutizar o dogmatizar su uso, siempre que se realice de forma crítica, pero se advierte sobre la proliferación de criterios que se alejan o aplican de forma inexacta en su concreción en la investigación, sobre todo los que están relacionados con la delimitación de indicadores e hitos, la periodización, y la determinación de características, regularidades y tendencias.

Para establecer la dialéctica entre los términos que componen el concepto es importante esclarecer que lo histórico en sí mismo estudia la trayectoria real de los fenómenos y acontecimientos en el decursar de su historia y devela sus manifestaciones, lo cual ofrece determinado nivel de claridad y sustento; pero “La historia se desarrolla con frecuencia a saltos y en zigzags, y habría que seguirla así en toda su trayectoria, con lo cual no sólo se recogerían

muchos materiales de escasa importancia, sino que habría que romper muchas veces la ilación lógica.” (Engels, 1975, p. 529).

Lo lógico, por su parte, penetra en las leyes generales del funcionamiento y desarrollo de los procesos y fenómenos de la realidad. Al decir de Engels (1975, p. 529), no es “más que el método histórico, despojado únicamente de su forma histórica y de las contingencias perturbadoras”. Por tanto, no es una repetición en todos sus detalles, sino una reproducción teórica de lo más importante, o sea, de su esencia; lo que permite revelar las peculiaridades del objeto y encontrar las tendencias en su desarrollo histórico.

La dialéctica de este método permite rechazar el razonamiento lógico especulativo, carente de sustento por estar divorciado del estudio de los hechos científicos, así como, el empirismo positivista, limitado a la simple descripción de los hechos sin explicación coherente, a partir de la lógica de su desarrollo. Por otra parte, conlleva a comprender que el estudio o análisis se aplica al fenómeno o proceso en cuestión, en su devenir histórico, con lo que parece ser contraproducente la reducción de su concreción científica al todo o las partes por separado.

Mediante el método histórico lógico se estudia la evolución del objeto de investigación en una esfera determinada de la realidad social, condicionada por los cambios económicos, políticos y sociales emanados durante el período objeto de estudio y los adelantos de la ciencia; lo que posibilita apreciar, en el plano epistemológico, la emergencia del fundamento ontológico de la investigación que posiciona el objeto y campo, desde la naturaleza del problema científico, y revelar sus características praxiológicas y causales.

Sobre la ubicación del análisis histórico lógico en las investigaciones educativas, existen criterios no siempre coincidentes, reflejados en su colocación en las tesis de investigación a diferentes niveles y en otros estudios realizados. De esta forma, existe consenso en situarlo en el primer capítulo del informe escrito, de acuerdo a la lógica que conlleva a tener en cuenta sus resultados previa declaración de las proposiciones científicas o prácticas esgrimidas; sin embargo, no existe uniformidad al situarlo dentro del propio capítulo.

Al respecto, se concuerda con el criterio esgrimido por Águila & Colunga (2018), quienes refieren que puede aparecer tanto en el primer epígrafe, como después de la caracterización

epistemológica del objeto y el campo, o de forma integrada con este último. En cualquier caso, lo más importante es su direccionalidad hacia las inexactitudes o brechas de la ciencia, las que deben ser corregidas o atendidas con posterioridad en el aporte científico; aunque el tratamiento histórico, en determinadas ocasiones y de acuerdo a la propia reconstrucción realizada, puede constituir en sí mismo un aporte de la investigación.

Desde el punto de vista metodológico, la realización del análisis histórico lógico puede concebirse en tres variantes de ejecución, las que de forma más o menos coincidentes son abordadas por Águila & Colunga (2018), así como por Lissabet (2017). Estas son: histórico descriptivo, histórico tendencial e histórico comparativo. No obstante, existe insuficiente información e incongruencias al determinar la variante más adecuada para su uso de acuerdo a las especificidades de la investigación, así como en la delimitación de sus resultados; cuestión sobre las que se ofrecen algunos criterios a continuación.

El análisis histórico descriptivo puede ser utilizado para la descripción de la historia del objeto y la historia de su propio conocimiento, a partir de los elementos que tipifican los indicadores seleccionados por el investigador. Esta variante permite obtener el relato del suceder real del objeto-campo en una datación histórica y enumerar sus características esenciales desde una sistematización espacio temporal que tiene a la cronología de la evolución en su centro.

El análisis histórico tendencial puede ser empleado para el estudio de la evolución en el espacio y tiempo de la trayectoria del objeto de investigación, a partir de la percepción de las transformaciones que tienen lugar en marcadores específicos que son tomados como indicadores. En esta variante se revelan tendencias en la trayectoria histórica del objeto investigado, por lo que se pueden establecer cronologías de transformación desde la sucesión lógica de los eventos que caracterizan los cambios en el objeto, de acuerdo al alcance, esencialidad y profundidad en marcos de tiempo establecidos por el investigador.

El análisis histórico comparativo puede ser aplicado para el estudio transversal del estado del objeto de investigación en un mismo marcador temporal, pero en espacios físicos diferentes o en un mismo espacio con marcadores temporales contiguos, de acuerdo a parámetros establecidos para contrastar similitudes y diferencias en características que son tomadas como

indicadores. En esta variante, se obtiene un perfil del estado del objeto de investigación en un corte longitudinal que se da en un momento histórico determinado.

La selección de la variante metodológica depende de las características del objeto de investigación (extensión espacial y temporal, estado del arte y fuentes de información) y de los intereses del investigador, unido a su cultura y experticia sobre el tema. Para el caso de este trabajo se profundizará en su forma histórico tendencial, pues es la que se utiliza con mayor frecuencia en los estudios científicos de las ciencias pedagógicas.

Esta variante se aplica teniendo en cuenta algunos momentos o pasos fundamentales, los que han sido enfocados a partir de los aspectos coincidentes abordados por Lissabet (2017); Matos & Cruz (2011); Plasencia, Zanetti & García (1985); Ramos (2010); Ruiz (1999); y Valera (1998).

Primer paso: precisión del objeto de periodización

Por su importancia, este paso constituye la base para la realización de cualquier periodización, en tanto los siguientes dependen de la acertada delimitación del objeto a periodizar que sea capaz de realizar el investigador, así como de la precisión, claridad y suficiencia de la información que posea.

El objeto de periodización debe referir un proceso estrechamente relacionado con el objeto de estudio y el campo de acción de la investigación; para evitar posibles sesgos en el análisis, debido a huidas, escapes o desviaciones hacia aspectos, fenómenos o procesos que no estén directamente contenidos en el objeto de estudio, aunque de alguna forma se relacionen con él; o se obvien o releguen a un segundo plano los elementos relacionados con el campo de investigación.

La enunciación de objetos de periodización generales o de poca relación con el objeto-campo de investigación, en muchas ocasiones, se encuentra asociada a dos factores fundamentales: errores metodológicos para la delimitación de las relaciones de singularización con el objeto; e insuficiencias en la cultura del arte sobre las categorías esenciales a trabajar. Ello había sido advertido por Marx (1975a) al señalar que el desconocimiento del objeto puede hacerlo perder

en la historia.

A partir de lo expuesto, se recomienda valorar el nivel de experticia y conocimiento teórico del investigador sobre las categorías esenciales contenidas en el objeto de periodización. La clarificación de este particular permite la realización del análisis histórico lógico en el momento más conveniente, acorde a la información y el conocimiento privativo del sujeto cognoscente: al comenzar el capítulo (cuando el investigador tiene un conocimiento suficiente), luego de la caracterización teórica (cuando no tiene suficiente claridad o conocimiento) y de conjunto con la caracterización teórica (cuando no se conoce de forma suficiente, pero el estudio va aportando los elementos necesarios).

Segundo paso: selección del criterio de periodización

Todo proceso o fenómeno de la realidad es susceptible a ser periodizado, en aras de una mejor comprensión de su evolución histórica. Su cientificidad se fundamenta en el análisis de las leyes intrínsecas de su desarrollo y de la relación con el resto de los procesos que coexisten con su existencia; y no en la real dinámica natural y social de los acontecimientos.

Es una abstracción que separa el flujo ininterrumpido de la historia en un momento determinado, a través de hitos fundamentales que rompen con el marcador temporal anterior y ejercen influencia sobre el siguiente, otorgándole un carácter de ruptura o viraje y continuidad. Por su propia naturaleza, acentúa la discontinuidad a costa de la continuidad y la estructura en detrimento del proceso, por eso, su validez es relativa.

Existen diversos criterios de periodización, marcados por los paradigmas de investigación, el objeto de la ciencia, o los intereses investigativos; pero, en este caso, se propone el que fundamentan Plasencia, Zanetti & García (1985), refrendado en los trabajos de Hernández & Pérez (2013), Lissabet (2017), y Ramos (2010).

La categoría formación económico social, empleada por primera vez por Marx en 1859 en su "Prólogo de la Contribución a la crítica de la Economía Política" (Marx 1975b) ocupa un lugar central dentro de la concepción marxista leninista y adquiere un alto valor como categoría

concreta de análisis, pues permite: la orientación en el complejo curso de la historia, en su lógica y bajo su rumbo histórico natural; la distinción en la especificidad de los destinos históricos, la semejanza y la repetición de los rasgos esenciales; y la consideración de los fenómenos sociales en su unidad orgánica y en su acción recíproca sobre la base del modo de producción.

Las concepciones educativas que se materializan en la escuela o en el sistema educativo, como institución que conforma este organismo social complejo, se encuentran estrechamente relacionadas con la formación económico social; en tanto, la primera está contenida y se expresa dentro de la segunda, como reflejo de sus rasgos más generales y esenciales; y esta última, determina la primera. Por tanto, no deben estudiarse de forma aislada, sino en su condicionamiento recíproco; a saber, el carácter y el contenido de la educación están condicionados por la estructura y el sistema de influencias de la formación económico social y, a su vez, expresa las características del régimen social que la sustenta.

La formación económico social se enmarca en un tiempo relativamente extenso que puede abarcar cientos o miles de años, en el que –como organismo social– cambia, se transforma y evoluciona, y con ella el conjunto de fenómenos constitutivos del sistema social, entre ellos la educación. Estas razones permiten explicar cómo un mismo fenómeno educativo puede presentar características diferentes en un mismo régimen social y justificar la importancia de su periodización para los estudios históricos pedagógicos, o de otra índole.

El concepto de época histórica comprende los momentos fundamentales del desarrollo dentro de una formación económico social, en los cuales el conjunto de las relaciones sociales adquiere una cualidad determinada. Puede corresponder a una etapa de su desarrollo o coincidir con el tiempo de existencia de la formación. Al respecto, Lenin (1978) señalaba que para conocer su esencia era necesario saber cuál era la clase dominante, su contenido y tendencia principal de desarrollo, así como, las principales particularidades de su situación histórica.

El concepto período es de inferior jerarquía al de época histórica y, tal y como refieren Plasencia, Zanetti & García (1985), sintetiza “varios lapsos en los cuales se resuelven determinados problemas históricos que poseen fundamentalmente significación para la

realización de la tendencia de desarrollo de una determinada época histórica.” (p. 41). Posee elementos denotativos de unidad interna con la época y, a su vez, otros específicos que connotan su particularidad.

Por último, el concepto etapa o fase se refiere a los lapsos que coexisten en un período histórico determinado; incluye en sí hechos, procesos o fenómenos que ralentizan o catalizan el curso natural de la historia; denotan elementos cuantitativos y cualitativos singulares de su estado y, a la vez, otros reveladores de su unidad con el período en cuestión. Su frontera es relativa y se determina a partir de los hitos indicativos de momentos de ruptura o viraje y continuidad.

El análisis de los conceptos esbozados permite comprender las relaciones de jerarquización existentes entre ellos, así como su importancia para el estudio histórico lógico en cada una de sus variantes; no obstante, atendiendo a las especificidades de las investigaciones histórico pedagógicas, se asumen para este particular de periodización los conceptos período y etapa, sin negar las necesarias relaciones y concatenaciones con los dos restantes. También es importante reconocer la existencia de determinados momentos de continuidad o discontinuidad dentro de las etapas que no llegan a convertirse en rupturas absolutas, identificados como subetapas o momentos significativos.

Tercer paso: determinación de los indicadores de periodización

La determinación de los indicadores de periodización constituye una manifestación de la subjetividad del investigador, pues deviene expresión subjetiva sobre el objeto de investigación, el campo de acción y los criterios de caracterización; estos últimos, entendidos como postulados de carácter generalizador que precisan la orientación del análisis epistemológico y metodológico a trabajar en la valoración histórica.

El concepto indicador es asumido desde las valoraciones de Matos & Cruz (2011), quienes lo definen como aquellos criterios de carácter singular que precisan las cualidades, rasgos y atributos específicos a indagar dentro del criterio seleccionado, en correspondencia con la naturaleza epistémica del objeto y campo de acción de la investigación.

Por tanto, tal y como refieren Lissabet (2017), y Ramos (2010) los indicadores deben poseer coherencia lógica teórica y práctica en correspondencia con el criterio definido. Se coincide con sus razonamientos al esgrimir que, para este tipo de análisis, se trabaja el concepto indicador desde una connotación cualitativa y entendido como los criterios que utiliza el investigador, y que metodológicamente le sirven de orientación, para periodizar el objeto de estudio con la mayor objetividad posible.

Es importante entonces que el investigador determine, con precisión y coherencia, el criterio y los indicadores específicos de su objeto y campo de acción, para no desvirtuar el análisis de la evolución histórica hacia aspectos generales, inconexos o innecesarios; lo que permite la defensa de su posicionamiento, con argumentos convincentes sobre la conveniencia de la periodización que ha determinado; la cual puede variar de acuerdo a la naturaleza de los indicadores seleccionados: económicos, políticos, pedagógicos o de otra naturaleza.

En síntesis, la correcta determinación de los indicadores, permite revelar de forma efectiva características, cambios, rasgos, regularidades y tendencias de desarrollo del objeto hasta el momento en que se realiza la investigación; además, dota al investigador de criterios más acabados para la definición de los hitos históricos y facilita la delimitación de las etapas o fases concebidas en la periodización, acorde a la singularidad de su objeto y campo de investigación.

CUARTO PASO: DEFINICIÓN DE LOS HITOS HISTÓRICOS PEDAGÓGICOS

Para la consecución de toda periodización se deben definir los hitos históricos fundamentales que connoten los momentos de ruptura o viraje y continuidad, para apreciar los cambios del proceso en su evolución, a partir de la interpretación de las singularidades de cada una de las etapas. En este caso, por la naturaleza pedagógica del objeto de estudio, los hitos adquieren indisolublemente un carácter histórico pedagógico; lo cual permite una mayor objetivación en el análisis a realizar.

Los hitos son aquellos hechos o fenómenos relevantes que cambian la tendencia del proceso a periodizar y le imprimen nuevos rasgos que lo caracterizan, constituyendo un momento de

viraje o ruptura con respecto a la línea de desarrollo que manifestaba el proceso, marcando una nueva etapa a partir de tales hitos, y -a la vez- de continuidad al mantener su esencia respecto a marcadores temporales superiores en jerarquía.

La delimitación de los hitos históricos pedagógicos requiere de un alto grado de responsabilidad del investigador, pues su precisión lógica y coherente está mediatizada por un grupo de variables expresivas de su relatividad; entre las que se encuentran: criterio de periodización, relación con el objeto-campo de la investigación, singularidades del objeto de la ciencia, intereses investigativos, información sobre el tema y experticia del sujeto cognoscente. Se insiste en que la revelación de un hito marca necesariamente un momento cualitativamente distinto en la evolución del objeto, aunque mantiene las características esenciales que lo hace formar parte de este.

Quinto paso: delimitación y denominación de períodos y etapas o fases

La división del tiempo histórico en marcadores temporales determinados, en correspondencia con las leyes específicas de la sociedad y su relación con las características de la formación económico social imperante, la determinación de los momentos de cambios cualitativos y de las rupturas o virajes en la historia del objeto de periodización, el conocimiento de la ciencia a investigar y su relación con las demás ciencias y procesos que coexisten con esta, la historia del objeto y del conocimiento del objeto; se convierten en puntos vitales para la delimitación y denominación de períodos y etapas o fases en el estudio histórico lógico.

Como ya se expresó con anterioridad, se seleccionan –según el criterio de periodización asumido– los conceptos período y etapas o fases, sin dejar de reconocer la relación existente con los de formación económico social y época histórica, así como, determinados momentos significativos imbricados en las etapas, los que sin llegar a provocar un salto cualitativo aportan características o rasgos peculiares dentro del proceso.

En correspondencia con esta lógica, el estudio del objeto en las investigaciones educativas se enmarca en lo que se denomina como período; en tanto, constituye marcador temporal que sintetiza varios lapsos de tiempo sin la ocurrencia de cambios significativos, conducentes a la

alteración radical de su rasgo cualitativo fundamental en el desarrollo de la historia. La periodización inicia con la aparición o surgimiento del objeto, en correspondencia con los criterios de Engels (1975), pues: “Allí donde comienza esta historia debe comenzar también el proceso discursivo” (p.529).

Luego, los momentos o lapsos de tiempo ocurridos en el marco de la historia del objeto denominado como período producto de modificaciones significativas a consecuencias de determinados hitos históricos pedagógicos, y que no implican cambios sustanciales en los rasgos cualitativos del objeto, se enmarcan como etapas o fases.

Una vez delimitadas las divisiones históricas del objeto de periodización, es conveniente su denominación, la que se realiza en correspondencia con el objeto de estudio y el campo de investigación, la determinación cronológica y los rasgos o características que lo distinguen. Esta nominalización constituye un acto creativo del sujeto investigador, en tanto, pese a la existencia objetiva de los hitos, periodos y etapas, los nombra a partir del reflejo subjetivo de esa realidad objetiva en su conciencia, actuando el interés investigativo como mediador dialéctico.

Por último, es importante acotar la importancia de no identificar a los hitos con las denominaciones de las etapas, error bastante recurrente en las investigaciones científicas y académicas. El hito concurre en momento histórico determinado en consecuencia con la lógica asumida en este trabajo y, generalmente, los períodos o etapas los trascienden en el tiempo; aunque se reconoce la existencia de hitos procesales en marcadores temporales más abarcadores, propios de criterios de periodización con lapsos más extensos. Por tanto, lo más adecuado es considerar a las denominaciones como una caracterización general de la división histórica dada.

Sexto paso: análisis de los indicadores en cada período y etapas definidas

Una vez delimitado el período y sus etapas o fases, así como, su denominación en correspondencia con los rasgos esenciales, se procede al estudio de las características del objeto

de periodización por cada indicador determinado anteriormente, para precisar su evolución histórica. Este análisis se produce en dos variantes fundamentales: una vertical, en cada etapa o fase definida, y otra horizontal, durante todo el período que se estudia.

Sobre el análisis vertical en cada una de las etapas o fases existen varios criterios. Al respecto Lissabet (2017) es partícipe de revelar indisolublemente regularidades del objeto de estudio por indicadores en cada una de las etapas; Águila & Colunga (2018) refieren que se develan a finales de cada etapa o período, según particularidades avistadas; Ramos (2010, 2011) asume en ocasiones una postura ambivalente, pues en sus obras consultadas defiende indistintamente las dos posiciones de análisis anteriores; en tanto, Hernández & Pérez (2013) la conciben al final del período. Todos brindan elementos importantes a tener en cuenta, aunque el análisis no debe ser lineal ni absoluto.

El estudio de los indicadores de forma vertical, o por etapas, conduce a la obtención de tres posibles resultados: características, rasgos o regularidades, en correspondencia con las necesidades y especificidades de la investigación. Todos de suma importancia y validez para demostrar la evolución de dicho objeto desde una posición histórico lógica.

Las características expresan el aspecto más fenoménico y superficial del objeto de periodización, de acuerdo con los indicadores seleccionados; en tanto, los rasgos expresan el resultado del análisis de características agrupadas de acuerdo a un eje de sistematización escogido por el investigador. En ambos casos, este producto parcial conlleva a plantear elementos distintivos y peculiares del objeto de estudio y el campo de acción en cada etapa, conducentes a la caracterización en la evolución histórica.

También se pueden revelar regularidades, como el escalón más elevado de la abstracción y la profundización en el análisis; entendidas como las relaciones causales, reiteradas y esenciales en el comportamiento estable y regular del objeto de periodización. Sin embargo, atendiendo a su esencia, no necesariamente se identifican o responden a cada indicador; o sea, pueden responder a las relaciones estables y esenciales presentes en los rasgos de cada indicador, a los de uno en específico, o a la integración de dos o más de ellos.

La otra variante, en el análisis de forma horizontal, debe ser abordada desde la misma lógica

planteada, pues a lo largo del período, o sea, en la historia del objeto, también se pueden desvelar las relaciones estables y esenciales de los rasgos de un indicador, de más de uno, o de la integración entre ellos. En este caso, es importante velar para no confundir e identificar las regularidades con las tendencias.

Séptimo paso: revelación de tendencias histórico pedagógicas

La revelación de tendencias histórico pedagógicas constituye el paso reflexivo final de toda periodización histórico pedagógica, en su variante histórico tendencial. Al respecto, Ramos (2010), Lissabet (2017) y Águila & Colunga (2018) coinciden en que estas tendencias deben expresar el movimiento o las transformaciones más generales del objeto de estudio; sin embargo, los dos primeros confinan el análisis a partir de las regularidades que signan las etapas o fases, mientras las últimas lo realizan de forma más general. No obstante, todos coinciden al concebir este momento como una abstracción con mayor grado de generalidad, pues se refieren al proceso como un todo.

Por tanto, el patrón general de comportamiento del objeto de estudio en su devenir histórico, sus manifestaciones, dirección del movimiento, cambios y transformaciones, debe ser analizado a partir de las características, rasgos o regularidades que signan las etapas o fases del proceso pedagógico objeto de periodización como un todo, según sus particularidades y los intereses o necesidades investigativas. Esta acción conlleva a un ejercicio de abstracción científica, al ser concebido en su generalidad, integralidad y complejidad; además, constituye un acto creativo del investigador y puede contener determinados niveles de conceptualización.

Esta abstracción general implica el análisis vertical de cada uno de los indicadores, o sea, de su evolución a lo largo del período histórico, desde su inicio o surgimiento hasta los momentos actuales. Su enunciación se realiza de forma clara y precisa, como síntesis del desarrollo y evolución del objeto de estudio en el decursar de su historia, en la que se pueda apreciar las causas teóricas esenciales de las carencias epistemológicas que fundamentan el problema científico y la posible intervención mediante la ciencia.

CONCLUSIONES

El método histórico lógico posibilita el estudio de la trayectoria del objeto de investigación y su campo de acción, tanto en el devenir real del proceso educativo como en su conocimiento y la influencia de las teorías científicas que lo justifican, condicionadas por las estructuras económicas, políticas, ideológicas y sociales en un determinado marcador temporal, en el que se revela la lógica de desarrollo de la evolución del objeto investigado.

Como operador epistemológico, aporta importantes constructos al proceso de investigación científica, pues permite penetrar en la esencia del objeto-campo y develar sus características, rasgos, regularidades o tendencias, según las especificidades de su concreción; así como, las brechas epistemológicas que legitiman y justifican el proceso de indagación de la realidad.

Su correcta aplicación y la construcción teórica que emerge de sus resultados, siempre es un proceso expresión de la cultura científica del sujeto investigador y un peldaño de búsqueda de conocimientos integrales.

REFERENCIAS

Águila, A. & Colunga, S. (2018). Análisis histórico tendencial: un desafío para los doctorandos en Ciencias Pedagógicas. *Transformación*, 14(1), 1-10. Acceso: 12/10/2019. Disponible en:

<http://scielo.sld.cu/pdf/trf/v14n1/trf01118.pdf>

Engels, F. (1975). *Karl Marx. Contribución a la crítica de la economía política*. En Marx, C. & Engels, F. *Obras Escogidas* (Vol. I, págs. 521-530). Moscú, Rusia: Progreso.

Hernández, Y. & Pérez, A. (2013). Propuesta metodológica para una periodización de las contribuciones de las telecomunicaciones al desarrollo social en Pinar del Río. *Avances*, 15(4), 440-451. Acceso: 4/05/2020. Disponible en:

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5350897>

Lenin, V. I. (1978). Bajo pabellón ajeno. En Lenin, V. I. *Obras completas*, (Vol. XXVI, págs. 137-

161). Moscú, Rusia: Progreso.

Lissabet, J. L. (2017). Experiencia de la aplicación del método “histórico lógico” y la técnica cualitativa “análisis de contenido” en una investigación educativa. *Dilemas Contemporáneos*, 5(1), 1-27. Acceso: 12/10/2019. Disponible en: <https://www.dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas/article/view/305/411>

Marx, K (1973). *El Capital*. La Habana, Cuba: Ciencias Sociales.

Marx, K. (1975a). Prólogo a la primera edición alemana de El Capital. En Marx, K. & Engels, F. *Obras Escogidas*, (Vol. II, págs. 87-92). Moscú, Rusia: Editorial Progreso.

Marx, K. (1975b). Prólogo de la Contribución a la crítica de la Economía Política. En Engels, K. M. *Obras Escogidas*, (Vol. I, págs. 516-520). Moscú, Rusia: Editorial Progreso.

Matos, E. & Cruz, L. (2011). *La práctica investigativa, una experiencia en la formación doctoral en Ciencias Pedagógicas*. Santiago de Cuba, Cuba: Ediciones Universidad de Oriente.

Plasencia, A., Zanetti, O. & García, A. (1985). *Metodología de la investigación histórica*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Ramos, G. (2010). Los antecedentes históricos en la investigación educativa. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 2(22), 1-10. Acceso: 12/10/2019. Disponible en: <http://www.eumed.net/rev/ced/22/grr.htm>

Ramos, G. (2011). Estudio del proceso histórico-pedagógico y sus categorías para la determinación de regularidades y tendencias históricas. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 3(24), 1-10. Acceso: 2/12/2019. Disponible en: <https://www.eumed.net/rev/ced/index.htm>

Ruiz, A. (1999). *Metodología de la investigación pedagógica*. La Habana, Cuba: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.

Valera, O. (1998). *Las tendencias pedagógicas contemporáneas*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Conflicto de interés:

Los autores declaran que no existen conflictos de intereses.

Maikel José Ortiz Bosch: Licenciado en Educación, especialidad Marxismo Leninismo e Historia, Doctor en Ciencias Pedagógicas y Profesor Titular, Vicerrector de la Universidad de Granma, Cuba.

Declaración de responsabilidad autoral:

Maikel José Ortiz Bosch: Coordinó el trabajo del equipo de investigación, orientó la búsqueda de la información, así como fue el responsable de la sistematización del artículo.

Susel Noemí Alejandre Jiménez: Participó en la sistematización de conceptos y definiciones, valoraciones de pasos metodológicos y corrección final.

Rafael Claudio Izaguirre Remón: Participó en la sistematización de conceptos y definiciones.