



# ¿Cómo redactar los antecedentes de una investigación cualitativa?

## How to write the background of a qualitative research?

Julio César Orozco Alvarado<sup>1</sup>

Adolfo Alejandro Díaz Pérez<sup>2</sup>


### Resumen


La irrupción en el campo de la investigación educativa para quienes inicialmente se disponen a investigar siempre genera consigo un sinnúmero de temores, incertidumbre y confusiones que a poco llegan a convertirse en preguntas agobiantes, una de tantas es: ¿Cómo redactar los antecedentes de una investigación? En atención a esta interrogante, que en algún momento de nuestro itinerario académico seguramente nos planteamos, es que se origina el presente artículo. Para ello, se ha tomado un camino documental fundamentado en la técnica de la revisión documental, y se ha analizado un conjunto de libros y artículos científicos, y consultado otra cantidad de tesis en centros de documentación nacionales y plataformas digitales internacionales, lo cual ha generado como resultado un modelo para la redacción de antecedentes, que entre sus propósitos pretende facilitar la construcción de los antecedentes de la investigación cualitativa y, por ende, ser un referente para quienes flamantemente se inician en el área de la investigación educativa.

**Palabras clave:** Antecedentes, investigación, revisión documental.

### Abstract

The irruption in the field of educational research for those who open up to view and always become a number of fears, uncertainty and confusions that soon become questions in a series of questions: How to write the background of an investigation? qualitative? This is an issue that interests us, that raises the academic future. To do this, a documentary path based on the technique of documentary review has been taken, and a set of scientific books and articles has been analyzed, and another amount has been consulted in national documentation centers and international digital platforms, which has generated The result is a model for the drafting of background information, which among its aims is to facilitate the construction of qualitative research antecedents and, therefore, to be a reference for those who are flamingly initiated in the area of educational research.

1 Doctor en Educación e Intervención Social, Profesor Investigador de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua-Managua (UNAN-MANAGUA). E-mail [jorozcoa@hotmail.com](mailto:jorozcoa@hotmail.com) : <https://orcid.org/0000-0003-4819-0598>

2 Licenciado en Ciencias de la Educación con Mención en Ciencias Sociales, Profesor de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua-Managua (UNAN-MANAGUA). E-mail [adolfoalejandror73@yahoo.com](mailto:adolfoalejandror73@yahoo.com) : <https://orcid.org/0000-0002-4295-4094>

Recibido: 15/04/2018 Aprobado: 01/09/2018

Orozco-Alvarado, J., & Díaz-Pérez, A. (2018). ¿Cómo redactar los antecedentes en una investigación cualitativa?. *Revista Electrónica de Conocimientos, Saberes y Prácticas*, 1(2), 66-82. DOI: <https://doi.org/10.30698/recsp.vi2.13>

**Key Words:** Background, investigation, documentary review.

## 1. Introducción

La tarea de la investigación lleva consigo grandes desafíos para quienes se disponen a investigar en cualquier campo del conocimiento. Todo proceso investigativo plantea una serie de incógnitas, dudas y confusiones que a medida que uno va incursionando con más ahínco en la investigación, también va desarrollando paralelamente capacidades investigativas que ayudan a dilucidar las incertidumbres iniciales, sin embargo, cada vez se vislumbran nuevos retos y desafíos que nos permiten desarrollar una serie de habilidades y destrezas vinculadas con la investigación, específicamente, en cuanto al uso y construcción de los antecedentes, también conocido como Estado del Arte.

Uno de estos retos e incertidumbres que afrontamos cada vez que realizamos una investigación tiene que ver con la redacción de los antecedentes. Estudiantes de grado, investigadores noveles y profesionales de posgrado, en algún momento nos llegamos a realizar muchas preguntas en torno a los antecedentes de una investigación, tales como las siguientes: ¿Qué son los antecedentes? ¿Para qué sirven los antecedentes? ¿Qué contenido debe ir en los antecedentes? ¿Cuáles son los componentes de los antecedentes? ¿Cómo se estructuran los antecedentes?, en fin, todas estas interrogantes sintetizadas en una sola: ¿Cómo redactar los antecedentes de la investigación?

Con base en estas inquietudes es que ha surgido el presente artículo, tomando como punto de partida la experiencia vivida por Orozco (2016) en su tesis doctoral titulada *La Didáctica de las Ciencias Sociales en la Carrera Ciencias Sociales. Impacto en el desempeño de los docentes del área de Ciencias Sociales de Managua*, en donde surgen las ideas iniciales sobre cómo redactar los antecedentes de la investigación, y que prontamente nos conduciría a proponer el presente modelo el cual es el objetivo principal de esta publicación y que se patentiza en el apartado Propuesta o intervención. Sin embargo, antes de responder la pregunta ¿Cómo redactar los antecedentes de una investigación cualitativa? es oportuno iniciar respondiendo lo siguiente: ¿Qué son los antecedentes de la investigación?

Para ello nos parece pertinente plantear el criterio de Méndez, Namihira, Moreno y Sosa (1990), quienes sostienen que los antecedentes de la investigación “tienen que incluir una buena revisión actualizada de la bibliografía existente sobre el problema de investigación planteado, por lo que deberán contener resultados o hallazgos de estudios preliminares, nacionales y/o extranjeros” (p.29). Así también, recientemente Retamozo (2014) planteó que los antecedentes de la investigación, también llamados estado de la cuestión, “consiste en una breve revisión bibliográfica exploratoria donde se muestra el conocimiento de las principales referencias escritas sobre su tema” (p.184), es decir, los antecedentes de la investigación son todos aquellos estudios que se han realizado sobre el tema de investigación que estamos investigando.

Así también, respondiendo a la pregunta ¿Para qué sirven los antecedentes de la investigación? En Retamozo (2014) se afirma que los antecedentes o estado de la cuestión tienen el propósito de “mostrar que el tema fue tratado por otros autores (...) y, a la vez, evidenciar que hay algo aún por decir/conocer con respecto al tema” (p.185). Complementando esta idea, Bernal (2010) sostiene que los antecedentes, a lo que él denomina “estado del arte”, tiene como propósito “mostrar el estado actual del conocimiento en un determinado campo (...), tales estudios muestran el conocimiento relevante y actualizado, las tendencias, los núcleos problemáticos, los vacíos, los principales enfoques o escuelas (...) y los avances sobre un tema determinado” (p.112).

A partir de estas consideraciones, las bondades de los antecedentes de una investigación nos permiten conocer el estado de conocimiento que se tiene sobre nuestro tema de investigación, y a partir de las mismas conducirnos o encaminarnos hacia el área en la que queremos investigar. Sumado a estos aportes, Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (2014) también indican que conocer los antecedentes de un tema a investigar es importante por las siguientes razones:

- **Nos ayuda a no investigar sobre algún tema que ya se haya estudiado a fondo:** Dado que replicar una investigación no sería tan significativo, los procesos investigativos deben ser novedosos y deben enfocarse en tratar un tema no estudiado, profundizar en uno medianamente conocido, o darle una visión diferente o innovadora a un problema que ya se haya examinado repetidamente.
- **Estructurar más formalmente la idea de investigación:** Revisar otras investigaciones sobre el tema que nos compete nos brinda una idea base, un camino o un esbozo con mayor claridad y formalidad de lo que desea investigar y cómo se desea investigar.
- **Seleccionar una perspectiva desde la cual se abordará la idea de investigación:** Aunque los problemas de investigación sean los mismos estos pueden ser abordados desde diferentes perspectivas, por eso, conocer estudios previos sobre nuestro problema de investigación nos permitiría asumir una perspectiva particular y novedosa que generaría nuevos aportes a nuestro campo de conocimiento.

Una vez determinado qué son los antecedentes y cuál es su utilidad en la investigación, se podría proceder a elaborar los antecedentes de nuestra investigación, sin embargo, nos encontraríamos con la siguiente interrogante: ¿Qué contenido debe ir en los antecedentes?, o bien, ¿Qué información se debe explicitar en los antecedentes? La respuesta a esta pregunta yace en la delimitación del tema que se está investigando, ya que ese es el momento en que se especifica el campo del conocimiento que se investigará, y consigo mismo se determinan las variables [o categorías] que guiarán todo el proceso investigativo. Lizcano (2005) explica que los antecedentes deben contener “la información más relevante encontrada en los principales textos acerca

del objeto de estudio propuesto. Se debe señalar con claridad la vinculación entre lo dicho por otros autores y los distintos tópicos de la investigación proyectada” (p.105).

Reafirmando lo anterior, el contenido de los antecedentes de la investigación debe estar indispensablemente relacionado con el campo de conocimiento que se investiga, dicho de otra manera, deben estar vinculados con las variables o categorías del estudio. En el caso del modelo propuesto<sup>3</sup>, todos los antecedentes (teóricos, internacionales, regionales y nacionales) están relacionadas con las categorías del estudio realizado por Orozco (2016) que se tomó de modelo, las cuales son: Desempeño docente y didáctica de las ciencias sociales o formación del profesorado.

Por otra parte, otras de las preguntas que recurrentemente solemos hacernos al momento de redactar los antecedentes de una investigación es ¿Cómo se estructuran los antecedentes? Investigaciones como las de Martínez (2011) y Orozco (2016) indican que es apropiado estructurar los antecedentes en: antecedentes teóricos, antecedentes internacionales, antecedentes regionales y antecedentes nacionales:

**Antecedentes teóricos<sup>4</sup>:** Estos hacen referencia a la teoría que existe sobre las variables de la investigación, es decir, a todo aquello que se ha escrito sobre tales variables ya sea a nivel nacional, regional o internacional. Estos estudios no son de campos (o experimentales) sino básicamente teóricos, no son producto de un trabajo de campo y no han sido generados por la aplicación de instrumentos. Por ejemplo, en el modelo de antecedentes propuesto<sup>5</sup> se realiza una reconstrucción de los orígenes de la didáctica de las ciencias sociales como campo de conocimiento (categoría o variable<sup>6</sup> 1) a nivel teórico: se registra los primeros usos de término didáctica de las ciencias sociales, las primeras experiencias didácticas en esta área del conocimiento, y los primeros autores en incursionar en esta área del conocimiento. Cabe destacar que estos antecedentes teóricos son de origen internacional, ya que en el contexto nicaragüense no se cuenta con estudios sobre el origen de la didáctica de las ciencias sociales en este contexto.

**Antecedentes internacionales<sup>7</sup>:** Los antecedentes internacionales pueden ser teóricos y también de campos, es decir, estudios generados a partir de la aplicación de instrumentos y pruebas experimentales. Los antecedentes internacionales teóricos o de campo corresponden a aquellos estudios realizados fuera del país en donde se realiza la investigación y que están relacionados con las variables de la investigación que se está realizando. Por ejemplo, en el modelo propuesto el antecedente internacional corresponde a un estudio realizado en Estados Unidos y fue de campo porque

3 Ver modelo de Antecedentes en el apartado Propuesta o intervención

4 Ver Antecedentes teóricos en el apartado Propuesta o intervención

5 Ver en Antecedentes teóricos el título Los orígenes de la didáctica de las ciencias sociales como área del conocimiento

6 En la investigación cualitativa las variables se trabajan como categorías de investigación

7 Ver Antecedentes internacionales en el apartado Propuesta o intervención

sus resultados fueron producto de la aplicación de un instrumento de investigación, a través del cual se identificaron cinco tipologías del maestro que imparte historia.

**Antecedentes regionales**<sup>8</sup>: En el caso de los antecedentes regionales, estos también pueden ser teóricos y de campo, y son todos aquellos estudios realizados en países que se sitúan en un área geográfica afín al país en donde se realiza la investigación. En el modelo propuesto el antecedente regional corresponde a un estudio realizado a nivel centroamericano, área geográfica a la cual Nicaragua es afín.

**Antecedentes nacionales**<sup>9</sup>: Estos antecedentes también pueden ser teóricos y de campo y se originan en el país en donde se realiza la investigación. En el modelo propuesto se citan dos estudios nacionales realizados en Managua, Nicaragua, uno en el Instituto de Educación Secundaria Miguel de Cervantes Saavedra y el otro en el Colegio Alemán Nicaragüense.

Cabe reafirmar que los antecedentes teóricos pueden ser de carácter internacional, regional y nacional, siempre y cuando se cuente con teorías generadas en tales espacios geográficos, igualmente, los antecedentes de campos pueden ser internacionales, regionales y nacionales siempre y cuando se encuentren estos estudios en estas áreas geográficas. También cabe destacar que los antecedentes teóricos aluden a la teoría que existe sobre nuestras variables, o categorías en el caso de las investigaciones de corte cualitativo; y los antecedentes de campo corresponden a los resultados de estudios realizados a partir de la aplicación de instrumentos a una población determinada. A partir de esta diferenciación, en el caso del modelo propuesto los antecedentes se estructuraron de la siguiente manera: en el apartado de antecedentes teóricos se encuentran estudios teóricos realizados a nivel internacional, y los apartados de antecedentes internacionales, regionales y nacionales corresponden a estudio de campos. Sin embargo, esto puede variar en otras investigaciones según el tipo de estudio y con la información que se cuente.

Siguiendo con lo cometido, una vez finiquitada la estructura de los antecedentes queda pendiente la siguiente incógnita: ¿Cuáles son los componentes de los antecedentes? Esta respuesta es amplia y diversa entre la literatura indagada, sin embargo, de investigaciones como las de Duarte (2015), Martínez (2011) y Orozco (2016) y de los aportes enunciados en publicaciones como las de Lizcano (2005) y Retamozo (2014), podemos decir que en los antecedentes se debe:

- Describir el proceso de construcción de los antecedentes: se sugiere desarrollar este aspecto previo a abordar los estudios que anteceden la investigación<sup>10</sup>
- Indicar con qué variable o categoría de la investigación se relaciona el antecedente

8 Ver Antecedentes regionales en el apartado Propuesta o intervención

9 Ver Antecedentes nacionales en el apartado Propuesta o intervención

10 Ver Antecedentes de la investigación en el apartado Propuesta o intervención

- Indicar el apellido del autor, año y título de la publicación
- Realizar una breve descripción de la problemática que dio origen al estudio y el área disciplinar en donde se llevó a cabo el estudio
- Explicitar los objetivos del estudio: se debe plantear el objetivo general y aquellos objetivos específicos que más estén relacionadas con las variables objeto del estudio que se está realizando
- Describir el marco metodológico del estudio: es importante mencionar el paradigma, enfoque, método, técnicas, instrumentos, contexto, tiempo, población y muestra con que se realizó el estudio
- Explicitar las conclusiones: se sugiere exponer aquellas conclusiones que están más relacionadas con las variables o categorías del estudio que se está realizando
- Elaborar un resumen del estudio: esto aplica principalmente para los antecedentes teóricos, los cuales requieren describir los aportes teóricos vinculados con las variables del estudio que se está realizando.

A decir bien, todos estos elementos destacados –entre otros no explicitados acá por razones de extensión- conllevan a responder la pregunta que dio origen a la realización de este artículo: ¿Cómo redactar los antecedentes de una investigación cualitativa? Como bien puede verse, la construcción de los antecedentes de la investigación es un proceso que conlleva tiempo, pues se requiere indagar otras investigaciones relacionadas con la temática objeto de estudio y conocer las problemáticas que dieron origen a esos estudios, el abordaje metodológico que se le dio a la investigación y las conclusiones a las que llegó el estudio, esto a nivel teórico y de campo, y también a nivel internacional y nacional.

Sin embargo, este proceso extenso y exhaustivo –sin duda alguna- le otorga una validez científica y metodológica considerable al estudio que se está realizando, y a la vez, como investigadores nos permite tener un amplio dominio de nuestro campo de investigación, en tanto que podemos saber qué se ha investigado sobre nuestro tema, hasta dónde han llegado los aportes, qué falta por investigar y cuál es la tendencia en ese campo de investigación. En el apartado Propuesta o intervención se presenta el modelo en donde se concretizan todos estos aspectos teóricos y metodológicos mencionados hasta este momento, los cuales han sido obtenidos a través de libros y artículos científicos, así como en tesis, monografías y experiencias didácticas llevadas a cabo en el área de la investigación educativa.

## 2. Fundamentación Teórica

### Tipo de investigación: Investigación documental

El presente artículo científico se enmarca en el tipo de investigación documental el cual se ha fundamentado a partir de un conjunto de bibliografía consultada, entre

ellos libros y artículos científicos acerca de cómo elaborar los antecedentes de una investigación, asimismo, se consultaron tesis en centros de investigaciones y en plataformas digitales a fin de indagar modelos de redacción de los antecedentes de la investigación.

Sin embargo, previo a definir qué es la investigación de tipo documental, debemos tomar algunas notas acerca de este tipo de investigación: Primeramente, que la investigación documental no es solamente la recopilación de abundante información sobre un tema; tampoco es la recitación de ideas de diversos autores con relación a un tema; no es la adopción pasiva de las ideas de diversos autores; y en un sentido más crítico, no es copiar información de distintas fuentes de información y elaborar un brillante informe investigativo. La investigación de tipo documental es más amplia que estas concepciones.

Desde la perspectiva de Morales (2015), la investigación documental es “un procedimiento científico, un proceso sistemático de indagación, recolección, organización, análisis e interpretación de información o datos en torno a un determinado tema” (p.214), es decir, este tipo de investigación no se limita únicamente a recopilar información, sino que el investigador debe de procesar e interpretar la información indagada y proponer su aplicación. Al respecto Sánchez (2004) plantea las siguientes ideas:

Este tipo de investigación [investigación documental] es la que se realiza, apoyándose en fuentes de carácter documental de cualquier especie. Como subtipos de esta investigación se ubican las bibliográfica, hemerográfica y archivística. La primera se basa en consulta de libros, la segunda en artículos o ensayos de revistas y periódicos, y la tercera en documentos que se encuentran en los archivos, como cartas, circulares, expedientes (p.53).

Lo expuesto anteriormente también es compartido por Grajales (2015), quien asume que “la investigación documental es aquella que se realiza a través de la consulta de documentos (libros, revistas, periódicos, memorias, anuarios, registros, códigos [manuscritos], constituciones, etc.)” (p.57). En este sentido, es importante tener en cuenta que en la investigación documental el investigador debe generar ideas del tema investigado y plantear sus propias concepciones acerca de lo investigado, en otras palabras, el investigador “es un ser creador” (Morales, 2015, p.217), que critica, plantea, genera puntos de vistas, analiza, compara, discrimina, argumenta y propone, porque “el conocimiento se construye a partir de su lectura, análisis, reflexión e interpretación” (Morales, 2015, p.215). El investigador es un agente activo con relación a la temática de investigación. Morales (2015) lo ilustra de la siguiente manera:

El investigador documental vive una experiencia de investigación similar a la que vivieron los otros [los autores que produjeron la información]: busca la información,

descubre la naturaleza del problema, establece conexiones, analiza, sintetiza e interpreta, para apropiarse de la información y convertirla en conocimiento. Reconstruye de manera diferente y original la información que es producto de muchos otros (p.217)

Por otra parte, la investigación documental también implica el seguimiento de pasos que hacen posible llevar a cabo un proceso investigativo exitoso. A continuación, se plantearán cinco pasos propuestos por Morales (2015) y se expresará cómo estos fueron cumplidos en la presente experiencia de investigación:

1. **Selección y delimitación del tema:** Consiste en delimitar el tema que se investigará, determinar los objetivos que se pretenden alcanzar, y justificar por qué se realizará la investigación. En esta fase el investigador se pregunta qué investigar, para qué investigar y dónde investigar. Como producto de esta fase en la presente investigación surgió la delimitación de la investigación: ¿Cómo elaborar los antecedentes de una investigación cualitativa?
2. **Acopio de información o de fuentes de información:** Esta etapa surge paralelo a la delimitación del tema de investigación, y consiste en recopilar información de distintas fuentes y perspectivas, las cuales servirán como marco de referencia en el proceso investigativo. En esta etapa el investigador realiza una revisión documental sobre el tema a tratar para así precisar con cuánta y con qué tipo de información se cuenta. En esta fase los investigadores recopilaron información acerca de cómo se elaboran los antecedentes de una investigación cualitativa, así también, consultaron tesis en centros de documentación y plataformas virtuales para indagar los diversos modelos de redacción de antecedentes.
3. **Elaboración de un esquema conceptual del tema:** Este procedimiento consiste básicamente en el diseño de un esquema, bosquejo o estructura conceptual, sistemática y coherente al tema de investigación. En esta etapa surgieron los primeros esquemas del abordaje de la presente investigación, en la cual los investigadores consideraron oportuno abordarla desde la perspectiva documental.
4. **Análisis de los datos:** En esta fase el investigador procesa la información que ha recopilado, es decir, interpreta, analiza, compara, critica y hace inferencias. Esta es la fase del procesamiento de la información en donde se preconcebieron diseños de redacción de los antecedentes, y finalmente culminó con el modelo propuesto para la redacción de los antecedentes de la investigación cualitativa.
5. **Redacción del informe de investigación:** Es la culminación de la investigación, y en ella el investigador redacta el informe de investigación según la estructura que este mismo ha definido.

No obstante, es importante mencionar que la investigación documental –como se decía al inicio de este apartado- no es solamente el acopio de información con relación al tema que se investiga, ni la exposición de diversas perspectivas sobre lo que se investiga (posición pasiva), la investigación documental exige del investigador el cumplimiento sistemático de un conjunto de pasos y junto con ello el posicionamiento



activo frente a la información encontrada. Para contextualizar estas ideas, a continuación, se presenta un escueto debate sobre la investigación documental, en donde se ilustra la relación que debe haber entre la teoría y la práctica al momento de realizar una investigación documental:

- La investigación documental se lleva a cabo a partir de consultas de documentos (Grajales, 2015) ... es decir, debo consultar artículos, libros, tesis, monografías, periódicos, entre otras fuentes de información impresa relacionadas con mi tema de investigación.
- Si la investigación documental es un proceso sistemático de indagación, recolección, organización, análisis e interpretación de información (Morales, 2015) ... debo recopilar cuanta información pueda sobre mi tema de investigación, analizarla, compararla y enriquecerla con mis puntos de vistas.
- Si en la investigación documental la información debe convertirse en conocimiento (Morales, 2015) ... no debo únicamente reproducir lo que piensan otros autores acerca de mi tema de investigación, sino que debo partir de esas ideas para construir mis propias concepciones, y con base en ellas, crear mis propios planteamientos.
- Si en la investigación documental el investigador es un ser creador (Morales, 2015) ... quiere decir que el acopio de información que lleve a cabo será el punto de partida para formular mis propias ideas, planteamientos, teorías y modelos.

Con base en estos referentes teóricos se llevó a cabo el presente proceso de investigación, en donde los aportes obtenidos a partir de artículos científicos, libros, tesis, monografías fueron el punto de partida para la construcción de nuestras propias concepciones sobre la estructura de los antecedentes de la investigación cualitativa, y posteriormente para la realización de una propuesta propia de cómo redactar los antecedentes de una investigación. No obstante, la investigación documental no puede concebirse con la reproducción de las opiniones de otros autores que han investigado sobre el tema que nos compete, por el contrario, la investigación documental es un proceso creativo en donde la documentación es un anticipo de la creación de nuevas ideas, planteamientos y modelos.

### Técnica de investigación: La revisión documental

Una técnica de investigación es “un modo de intervenir en quien o aquello que investigamos y de registrar los resultados de esa provocación” (Valenzuela, 2015, p.187), es decir, exige la puesta en marcha de procesos cognitivos como analizar, criticar, refutar y complementar distintos puntos de vistas, además de actividades procedimentales como buscar, indagar, registrar y recopilar fuentes de información que son los que tradicionalmente asumimos por defecto en la nuestra práctica de investigación.

En los procesos investigativos la revisión documental permite el aprovechamiento de la información que puede estar disponible en documentos oficiales y personales, informes, cartas, prensa, diario, registros, revistas, folletos, actas, enciclopedias, cintas magnetofónicas u otras fuentes de información, además, con la información obtenida se facilita el análisis de los datos relacionados con el tema de investigación (Mercado, 2008). Al respecto Mercado (2008) proporciona algunas recomendaciones básicas para llevar a cabo la revisión documental:

- Seleccionar fuentes primarias con preferencia sobre las secundarias.
- Dar preferencia a los autores clásicos: antiguos y modernos.
- Representar todos los puntos de vistas que se ofrecen sobre un mismo problema mediante la selección de la mejor literatura disponible para ilustrarlo.
- Evitar la discriminación de las obras con base en la nacionalidad, raza, religión o ideología política, económica o social de sus autores.

A partir de estos referentes teóricos, la técnica de la revisión documental se implementó al consultar artículos y libros científicos sobre cómo elaborar los antecedentes de una investigación, asimismo, se consultaron tesis en centros de investigaciones y en plataformas digitales a fin de indagar modelos de redacción de los antecedentes de la investigación, y a partir de estos referentes se construyeron nuestras propias concepciones y posteriormente se propuso el modelo de redacción de los antecedentes de la investigación cualitativo, el cual se presentará a continuación en el apartado Propuesta o intervención

### 3. Propuesta o intervención

#### Antecedentes de la investigación<sup>11</sup>

La construcción de los presentes antecedentes está vinculada con dos campos de investigación: didáctica de las ciencias sociales y desempeño docente. A partir de esta delimitación, se ha realizado una exhaustiva recopilación de estudios en bases de datos y sitios web tales como Teseo, Dialnet, Redalyc, Scielo, entre otras, asimismo se consultó el Centro de Documentación (CEDOC) de la Facultad de Educación e Idiomas y en la Biblioteca Central “Salomón de la Selva” de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua (UNAN-Managua), para conocer los estudios que han incursionado en este campo investigativo y determinar las conclusiones a las cuales éstos han llegado.

Con base en esta revisión de la literatura surgió la siguiente estructura de los antecedentes de la investigación: antecedentes teóricos, antecedentes internacionales,

11 Los antecedentes que se presentan en este apartado, con fines didácticos, fueron retomados y acotada de los antecedentes publicados en la tesis doctoral de Orozco (2016).

antecedentes regionales y antecedentes nacionales. Como puede verse, esta amplia perspectiva con la cual se trató el campo de estudio de la didáctica de las ciencias sociales y del desempeño docente permitió realizar una aproximación bastante cercana al tema de investigación.

## Antecedentes teóricos

### Los orígenes de la didáctica de las ciencias sociales como área del conocimiento

Existen diversos puntos de vistas respecto al origen de la didáctica de las ciencias sociales, hallazgos como los de Mainer (2007, p.55) en su tesis doctoral titulada Sociogénesis de la Didáctica de las Ciencias Sociales. Tradición discursiva y campo profesional (1900-1970), demuestran que la DCS tiene sus orígenes en los planteamientos teóricos de Ovidio Decroly (1871-1932), especialmente con sus aportes referidos a la organización del conocimiento escolar alrededor de la idea de los “centros de interés”, entendidos como un vínculo entre las materias de enseñanza y los supuestos intereses del niño y las necesidades de la experiencia humana, y las referidas a la música de fondo de un método de instrucción y aprendizaje, así también en las propuestas de Decroly sobre las didácticas especiales como disciplina y muy en particular en lo que se refiere a la metodología de la enseñanza de la Geografía.

Otro de sus orígenes es presentado por Luis Gómez (1997), quien sostiene que las primeras inquietudes por la Didáctica de la Geografía vinieron de la mano de Francisco Quirós Linares, catedrático que se encargó de la dirección de una tesina de licenciatura defendida en 1979. En estos primeros trabajos se partía de los conocimientos más o menos reduccionistas, que paulatinamente, fueron puliéndose con la adquisición de tintes educacionales planteados en el artículo de Luis y Rozada (1986) titulado La renovación de la enseñanza de la geografía en la EGB (1970-1984): nuevos proyectos y viejos problemas. Luis Gómez señala con claridad que al menos en el campo de la Didáctica de las Ciencias Sociales, José María Rozada es una de las personas que más se ha preocupado por dar racionalidad a la reflexión sobre la praxis cotidiana de los docentes de DCS<sup>12</sup>.

Por otra parte, Liceras (2004), argumenta que el origen de la DCS como el resto de las didácticas específicas se sitúa en la universidad española con la Ley de Reforma Universitaria (LRU) de 1983 y posterior al Real Decreto de 1984 sobre los departamentos universitarios. Uno de sus pioneros en España es Joan Pagés, docente de Didáctica de las Ciencias Sociales en la Universidad Autónoma de Barcelona (UAB) desde 1977, quien ha brindado aportes sustanciales en la didáctica de la historia y en la educación para la ciudadanía; también Pilar Benejam, docente de UAB, ha aportado en áreas como la renovación pedagógica, la innovación didáctica y sobre la didáctica

<sup>12</sup> DCS léase como Didáctica de las Ciencias Sociales

de la Geografía y las Ciencias Sociales; asimismo, Joaquín Prats, docente de la UAB, ha aportado un ingente cantidad de trabajos sobre la enseñanza de las Ciencias Sociales, particularmente en el área de Historia.

Es importante destacar la connotación para formación del profesorado de ciencias sociales que ha tenido la obra coordinada por Benejam y Pagés (1997) junto a Pilar Comes y Dolors Quinquer, titulada: Enseñar y Aprender Ciencias Sociales Geografía e Historia en Educación Secundaria. Ésta, junto con otros artículos publicados sobre la DCS son de mucha utilidad para la enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales en general.

## Antecedentes internacional

### Estudios en Estados Unidos

Se encontró una investigación relacionada con la enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales, titulada Las concepciones del maestro sobre la Historia, llevada a cabo por Ronald Evans (1989). El objetivo de esta investigación fue explorar las concepciones del maestro sobre el significado de la enseñanza de la historia, la relación entre las concepciones históricas del maestro y su estilo de enseñanza. Las preguntas de investigación fueron: ¿Cuáles son las concepciones que sostienen los maestros sobre el significado de la historia?, y ¿Qué concepciones tienen sobre los objetivos del estudio de la historia, de los modelos en la historia, y de su generalización?

El origen de esta investigación se debió a la preocupación sobre el estudio de la historia en las escuelas a partir de la predicción de varios escritores sobre el estado de crisis y la desaparición de la historia como asignatura independiente (Mehaffy, 1982, citado en Ronald Evans, 1991, p.62).

Como producto del proceso investigativo, Ronald Evans (1989) estableció una clasificación de las tipologías de maestros de historia, los cuales algunos de ellos se mencionarán a continuación:

- **El narrador de Historias:** Ocho de los 71 maestros (11.3 %) se ajustan al método de narrador de historias, y enseñan que el conocimiento de otros tiempos, de otra gente y de otros lugares es el motivo más importante para el estudio de la historia al presente (Evans, 1989, p. 66)
- **El historiador científico:** Trece de los 71 maestros (18.3 %) se ajustaban a este modelo. Afirman que la comprensión de los procesos históricos y el ampliar los conocimientos sobre los orígenes para comprender acontecimientos actuales son las razones claves para el estudio de la historia.
- **El relativista/Reformador:** Esta es la categoría más amplia, 32 de los 71 maestros (45.1 %) de este grupo destaca la relación entre el pasado y los problemas

presentes y sugieren que la historia es la base fundamental para comprender cuestiones actuales. Habitualmente estos maestros creen que se puede extraer lecciones de la historia para tomar decisiones contemporáneas, y sugieren que lo más importante para los alumnos de historia es la aplicabilidad de la historia al presente (Evans, 1989, p. 71)

- **El filósofo Cósmico:** A pesar de no ser un grupo muy grande, 2 de los 71 (2.8%) de la muestra. Este tipo de maestros considera las generalizaciones o leyes que relacionan los acontecimientos como el aspecto más interesante de la historia (Evans, 1989, p. 73).
- **El ecléctico:** Un grupo relativamente amplio, 16 de 71 maestros (22.5 %) no tienen una tendencia central. (Evans, 1989, p. 73).

Con base en estos resultados Ronald Evans llega a la conclusión de que las concepciones de los maestros sobre la historia parecen tener raíces profundas en los criterios, conocimientos de la asignatura, el conocimiento pedagógico y la ideología política y religiosa del maestro. Por lo consiguiente, debería considerarse la enseñanza de la historia como el vehículo de los maestros para expresar la forma de ver el pasado, sus creencias sobre el presente y sus visiones del futuro.

## Antecedentes regionales

A nivel centroamericano se encontró un estudio vinculado con la variable del desempeño docente y formación de profesorado, titulado Hacia un nuevo modelo de formación. Programa de actualización de docentes universitarios de Ciencias Sociales, este estudio fue realizado por el Instituto de Historia de Nicaragua y Centroamérica de la Universidad Centroamericana (IHNCA-UCA) con el apoyo de la Fundación Ford y dirigido por Josefina Vijil Gurdián (2011). Este estudio tenía como finalidad aportar al mejoramiento de la enseñanza de las Ciencias Sociales en las universidades de la región, para ello, se diseñó un modelo pedagógico que permitiera la reflexión sobre la práctica pedagógica para la introducción de nuevos recursos didácticos, metodologías y material bibliográfico; y la actualización de conocimientos teóricos de problemas actuales que afectan al mundo, tales como la globalización, las migraciones, la violencia, la pobreza, la inequidad y la interculturalidad.

De acuerdo a estas pretensiones, el programa se dirigió a los ámbitos conceptuales y pedagógicos promoviendo una cultura de investigación como método de enseñanza-aprendizaje en educación superior, ya que tradicionalmente los sistemas formales de formación le han prestado más atención al desarrollo cognitivo que a otras facetas. Con base en todo es proceso de capacitación Vijil Gurdián (2011, pp. 82-83) planteó las siguientes recomendaciones:

- Crear una red de docentes investigadores (una comunidad académica centroamericana).

- Conformar un equipo coordinador a nivel regional, de docentes e investigadores a cargo de este proyecto, y equipos docentes a nivel de países para dar apoyo y seguimiento.
- Crear un programa de mentarías, que permitan la continuidad de la formación de los estudiantes y la articulación de un pensamiento de científicos sociales que tienen puesta su mirada en la región.

## Antecedentes nacionales

Vinculado con la variable del desempeño docente y la formación del profesorado se encontró una tesis de maestría realizada por Montenegro Blanco (1996) con el título ¿Es posible aplicar el constructivismo en los centros de Educación Secundaria del país? Esta investigación se realizó en el Instituto de Educación Secundaria “Miguel de Cervantes Saavedra” de Managua y tuvo los siguientes objetivos (Montenegro, 1996, p 14): Averiguar qué enseñan, cómo lo enseñan, con qué problemas se enfrentan, qué preparación necesitan y cómo deben adquirirla; validar la eficacia del modelo constructivista en la enseñanza media, mediante la aplicación de una unidad didáctica de Geografía, en un grupo de 1er año de un colegio de secundaria de Managua; y, utilizar los resultados de esta investigación, para mejorar los planes y programas de asignatura de los Cursos de Profesionalización en el área Psicopedagógica.

Esta investigación se adhirió a los referentes teóricos de la investigación acción y asumió un enfoque cualitativo, esto se concretó a través de la aplicación de una unidad didáctica del contenido La Población de Nicaragua en la asignatura Historia de Nicaragua en Educación Secundaria, además, en los diarios de campos utilizados por el investigador y en los resultados de técnicas como la entrevista que se aplicó en el proceso investigativo. Este proceso de intervención didáctica le permitió al investigador llegar a las siguientes conclusiones (Montenegro, 1996, pp. 103-106):

- Se verificó que los contenidos del programa de Geografía, pertenecen a un currículo cerrado, cargado de contenidos que en la práctica casi nunca se cumplen.
- El éxito del proceso de enseñanza aprendizaje está estrechamente vinculado a las estrategias cognitivas que el profesor implementa, a la correcta selección de métodos y actividades y procedimientos.

La segunda investigación encontrada es una tesis titulada Estrategias metodológicas para lograr aprendizajes significativos de los conocimientos históricos de la Revolución Industrial en los alumnos de III año del Colegio Alemán Nicaragüense en el I semestre 2006, esta investigación fue realizada por Narváez Hernández (2006), y en ella se trata de dar solución a los problemas que afrontan los procesos de enseñanza-aprendizaje de la disciplina de Historia en Educación Secundaria. Entre las razones que motivaron la realización de esta investigación están los siguientes: La actitud de rechazo y la actitud pasiva hacia la asignatura Historia y, además, que muchos estudiantes consideran la clase de Historia como una materia “muerta”, por eso es

común escuchar en las aulas “¡que aburrida es la clase de Historia!” “¿Para qué me sirve aprender esta asignatura?”, “¡Eso pertenece al pasado!”.

Con base en esta problemática el objetivo general de esta investigación fue “proponer estrategias metodológicas basadas en el enfoque de la enseñanza para la comprensión a través de la aplicación de una unidad didáctica en Historia que permitan la obtención de aprendizajes significativos” (Narváez Hernández, 2006, p. 5), desarrollando consigo elementos teóricos vinculados con el constructivismo, la enseñanza para la comprensión, los fines didácticos de la Historia como área de conocimiento en el aprendizaje escolar.

El trabajo investigativo se realizó bajo el paradigma sociocrítico y basado en el enfoque cualitativo de la investigación, el campo de investigación fue el Colegio Alemán Nicaragüense, ubicado en Managua, además, se tomó una muestra no probabilística e intencional del 100% de los estudiantes del III año de Educación Secundaria, lo que contemplaba un total de 21 estudiantes con edades entre 14 y 16 años. La investigación es de tipo cuasi experimental y se realizó mediante una intervención didáctica de doce (12) sesiones de case en la asignatura Historia Universal y se utilizaron los siguientes instrumentos de investigación: guía de observación, lista de cotejo, diario de campo del docente investigador, estudiante y observador externo; y en cuanto a las técnicas de investigación, se realizó una entrevista no estructura a los estudiantes. Obteniendo las siguientes conclusiones (Narváez Hernández, 2006, pp. 120-121):

- La teoría constructivista sigue siendo un pilar fundamental para lograr aprendizajes significativos de los conocimientos históricos.
- El modelo de la enseñanza para la comprensión (EPC) genera no solo aprendizajes cognitivos, sino también actitudinales y procedimentales.
- El aprendizaje significativo se logra solo si el alumno se involucra de forma emocional o se siente comprometido con el tema, si tiene un sentimiento de crecimiento personal y si se siente autor del conocimiento.
- El proceso de enseñanza-aprendizaje debe acercarse al contexto y a la realidad del alumno, además, debe ser participativo e interactivo.

#### 4. Conclusiones y Perspectivas futuras

Los antecedentes de la investigación también llamados “estado de la cuestión” son el conjunto de estudios previos que se han realizado sobre el tema que como investigadores hemos decidido investigar, estos pueden ser antecedentes teóricos o antecedentes de campos realizados a nivel nacional, regional o internacional. La construcción de tales antecedentes en los procesos investigativos genera un conjunto de facilidades a los investigadores, por ejemplo: permiten tener mayor conocimiento de la temática a investigar, permiten definir la perspectiva con que se puede realizar el estudio, amplía

las concepciones previas sobre el tema a investigar, y proporciona un esbozo o camino para poder finalizar qué es lo que se va a investigar y cómo se va a investigar.

En este sentido, la necesidad de contar con referentes teóricos que faciliten la construcción de tales antecedentes conllevó a plantear el presente modelo para la redacción de los antecedentes en la investigación cualitativa, en donde se recogen diferentes perspectivas de investigadores en el área de la educación que lograron integrarse y generar consigo un referente teórico-práctico que será de utilidad para estudiantes de grado e investigadores educativos que constantemente se ejercitan en el área de la investigación.

Finalmente, la presente publicación se perfila como un aporte sustancial a los procesos de investigación educativa la cual es un área que recientemente está experimentando un auge creciente en nuestra región y, por ende, la necesidad de desarrollar capacidades investigativas cada vez es más urgente en este contexto. Con el presente aporte se pretende haber incidido en el área de la investigación y generado consigo un referente teórico que conduzca a la correcta implementación de los antecedentes de la investigación en los trabajos de grado, posgrado e investigaciones educativas, para seguir propiciando procesos investigativos con mayor rigurosidad científica y metodológica en el área educativa.

## 5. Lista de referencia

- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación*. (3ra ed.). Colombia: Pearson Educación.
- Duarte, O. (2015). *La enseñanza de la historia en la educación secundaria: innovación, cambio y continuidad*. Tesis doctoral, Universidad de Sevilla: España. Recuperado el 29 de junio de 2018 de, [https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/30778/1.%20TESIS%20DOCTORAL\\_Duarte%20Pi%C3%B1a\\_Olga%20M%C2%AA\\_16.07.2015.pdf?sequence=1](https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/30778/1.%20TESIS%20DOCTORAL_Duarte%20Pi%C3%B1a_Olga%20M%C2%AA_16.07.2015.pdf?sequence=1)
- Evans, R. (1991). Concepciones del maestro sobre la historia. *Boletín de las Ciencias Sociales 3 y 4* Recuperado de [http://www.didactica-ciencias-sociales.org/boletines\\_archivos/3\\_4-1991.pdf](http://www.didactica-ciencias-sociales.org/boletines_archivos/3_4-1991.pdf)
- Grajales, T. (2015). Tipos de investigación. En *Introducción a los métodos y técnicas de investigación. Selección de lecturas*. (pp. 55-60). Cuba: Editorial Universitaria Félix Varela.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, M. (2014). *Metodología de la Investigación*. (6ta ed.). México: McGRAW-HILL.



- Lizcano, F. (2005). Guía para facilitar la correcta elaboración de proyectos de investigación en ciencias sociales y humanidades. *La Colmena*, (45):98-114. Recuperado el 30 de junio de 2018, de <http://www.redalyc.org/pdf/4463/446344894013.pdf>
- Martínez, I. (2011). *La enseñanza de las ciencias sociales a través de una estrategia didáctica apoyada en las canciones para el nivel inferencial del pensamiento en estudiantes de educación secundaria*. Tesis de maestría, Universidad de Antioquia: Medellín, Colombia. Recuperado el 29 de junio de 2018, de <http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/184/1/PBo189.pdf>
- Méndez, I., Namihira, D., Moreno, L. y Sosa, C. (1990). *El protocolo de Investigación. Lineamientos para su elaboración y análisis*. (2da ed.). México: TRILLAS.
- Mercado, S. (2008). *¿Cómo hacer una tesis?: Licenciatura, Maestría y Doctorado*. (4ta ed.) México: LIMUSA.
- Montenegro Blanco, F. (1996). *Es posible aplicar el constructivismo en los Centros de Secundaria del país*. (Tesis de Maestría). Managua: UAB, Barcelona y UNAN-Managua.
- Morales, O. (2015). Fundamentos de la investigación documental y la monografía. En Introducción a los métodos y técnicas de investigación. *Selección de lecturas*. (pp. 213-212). Cuba: Editorial Universitaria Félix Varela.
- Narváez Hernández, D. (2006). *Estrategias Metodológicas para lograr aprendizajes significativos de los conocimientos históricos de la Revolución Industrial en los alumnos del III año del Colegio Alemán Nicaragüense*. (Tesis de Maestría), Managua: UNAN- Managua.
- Orozco, J. (2016). *La Didáctica de las Ciencias Sociales en la Carrera Ciencias Sociales. Impacto en el desempeño de los docentes del área de Ciencias Sociales de Managua*. Tesis doctoral, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua (UNAN-Managua): Nicaragua.
- Retamozo, M. (2014, mayo). ¿Cómo hacer un proyecto de tesis doctoral en Ciencias Sociales? *Ciencia, Docencia y Tecnología*, (48):173-202. Recuperado el 29 de junio de 2018, de <http://www.redalyc.org/pdf/145/14531006007.pdf>
- Sánchez, J. (2004). *Metodología de la investigación científica. Técnicas de investigación*. Managua: Mundo Cultural.
- Valenzuela, M. (2015). Las técnicas cualitativas de investigación social. En Introducción a los métodos y técnicas de investigación. *Selección de lecturas*. (pp. 187-197). Cuba: Editorial Universitaria Félix Varela.