



Marzo 2016 - ISSN: 1989-4155

IDENTIFICACIÓN PROSPECTIVA DE COMPONENTES EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES

Lic. Gabriel Estuardo Cevallos Uve, MBA¹

Pontificia Universidad Católica, Sede Santo Domingo, Ecuador
gecevallos_2206@hotmail.com

Lic. Manuel Jacinto Roa Pérez, M.Sc²

Pontificia Universidad Católica, Sede Santo Domingo, Ecuador
estopario_2007@hotmail.com

Lic. José Miguel Gavilánez Garofalo, Mg.Sc³

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Ecuador
miguel-gavilanes@hotmail.com

Ing. Efraín Alberto Prado Chinga, MBA⁴

Universidad Luis Vargas Torres de Esmeraldas, Ecuador
pradef@hotmail.com

Para citar este artículo puede utilizar el siguiente formato:

Gabriel Estuardo Cevallos Uve, Manuel Jacinto Roa Pérez, José Miguel Gavilánez Garofalo y Efraín Alberto Prado Chinga (2016): "Identificación prospectiva de componentes en el proceso de enseñanza aprendizaje de la didáctica de las ciencias sociales", Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo (marzo 2016). En línea:
<http://www.eumed.net/rev/atlanter/2016/03/ciencias.html>

RESUMEN

Se presenta el estudio de análisis prospectivo MICMAC, que busca la aplicación de la didáctica de las ciencias sociales a través del estudio de los factores que limitan el proceso de enseñanza aprendizaje (PEA). El objetivo de esta investigación es la identificación prospectiva de componentes influyentes en esta didáctica, para establecer las bases de una estrategia de enseñanza aprendizaje en función de mejorar este proceso. Se encontró que tanto los problemas de bajo nivel de valores, falta de compromiso, irresponsabilidad de los representantes legales y problemas familiares del estudiante, son variables clave y objetivo con gran potencial de viabilidad, que permitirían la generación de un plan curricular consensuado, viable en el corto y mediano plazo. La conclusión más sobresaliente, fue que la participación de los estudiantes y docentes

¹ Licenciado en Informática Educativa, Magister en Docencia, mención: Gestión en Desarrollo del Currículo, Master en Administración de Empresas, Candidato a Doctor en Ciencias Económicas (PhD) por la Universidad de Oriente de Cuba.

² Licenciado en ciencias de la educación mención: Informática, Diploma superior en pedagogía de la matemática, Especialista en pedagogía de la matemática, Magister en pedagogía de la matemática.

³ Licenciado en Ciencias de la Educación Especialización Historia y Geografía, Ingeniero de Administración de Empresas, Magister en Contabilidad y Auditoría.

⁴ Ingeniero en Administración de Empresas, Máster en Administración de Empresas.

permite la identificación de factores influyentes del PEA, finalmente se demuestran los resultados de un análisis cualitativo prospectivo y sus conclusiones.

Palabras clave: Prospectiva estratégica, Didáctica, Ciencias sociales, MICMAC, Proceso de enseñanza aprendizaje.

Clasificación JEL: I20, I21, O21

ABSTRACT

Study MICMAC prospective analysis, which seeks the implementation of the teaching of social sciences through the study of the factors limiting the teaching-learning process (PEA) is presented. The objective of this research is the prospective identification of influential components in this teaching, to establish the foundations of a teaching strategy based on improving this process. It was found that the problems of low values, lack of commitment, irresponsibility of the legal representatives and family problems student, are key variables and target potential feasibility, which would allow the generation of an agreed curriculum, viable the short and medium term. The most striking conclusion was that the participation of students and teachers allows identification of influential factors PEA, finally the results of a prospective qualitative analysis and conclusions are shown.

Keywords: Strategic foresight, Teaching, Social Sciences, MICMAC, teaching-learning process.

JEL classification: I20, I21, O21

1. INTRODUCCIÓN

Actualmente se han multiplicado los contextos y momentos de la educación, en un mundo en que la escuela ha perdido la centralidad educativa, debe compartir con otros espacios de casualidad educativa (familia, bibliotecas, museos, ciudadelas educativas y culturales, parques temáticos y tecnológicos, asociaciones, mundo laboral, organizaciones comunitarias, iglesias), y con otros lugares carentes de intencionalidad formativa y generalmente de pago (salas de video juegos, café internet, centros de recreación e industrias culturales) (Calderón, 2011).

Es evidente que hay mucha literatura general elaborada por epistemólogos, filósofos y sociólogos de la ciencia pero, si pretendemos construir un campo específico de investigación, deberemos hacer la voluntad colectiva de caracterizar explícitamente la investigación científica en la didáctica de las ciencias sociales.

Dicho de otro modo, acordar, circunscribiéndolo y caracterizándolo, el marco epistemológico en el que se mueve. Ello implica, desde otra perspectiva, una explicación sobre la calidad del conocimiento científico que puede conseguirse en didáctica de las ciencias sociales y, desde otra arista, una determinación de las estrategias metodológicas más adecuadas. Estas cuestiones, tan básicos pero tan complejas, deben trabajarse por la naciente comunidad de investigadores en la didáctica de manera explícita y en formato de discusión académica. Ello permitirá establecer ciertas reglas de debate y posicionamiento ante las diversas investigaciones que se están produciendo (Prats J. , 2002).

La incorrectamente denominada “escuela tradicional” históricamente ha sido un espacio cerrado, pues se mantiene agazapada sobre sí misma, sujeta a un horario lectivo en el que la actividad educativa termina al finalizar las clases, circunscrita a un entorno físico, una normatividad y unos contenidos en tiempos predeterminados, con una cultura escolar propia desconectada de la cultura social, y sin capacidad suficiente para manifestarse ante las necesidades de la compleja sociedad actual, porque emplea sus mejores esfuerzos en desplegar estructuras y dinámicas propias de fomento academicista interna como táctica o mecanismo de subsistencia (Merino, 2009)

En una sociedad en que la escuela ha perdido la centralidad educativa, debido al apareamiento de nuevos y complejos procesos formativos, que debe compartir con otros espacios de intencionalidad educativa o carente de ella, las acciones educativas y las prácticas educativas no se pueden ceñir al ámbito de un aula regular o de una institución educativa en particular, como una estructura cerrada de cuatro paredes (Calderón, 2011)

La Didáctica de las Ciencias Sociales es por excelencia un lugar de interacciones, una realidad cruzada de múltiples dimensiones. Demanda poner continuamente en práctica la capacidad para analizar, planificar, crear, evaluar, comunicar, etc, en definitiva, relacionar elementos y Ámbitos

para conseguir ofrecer instrumentos eficaces, generar dinámicas creativas e interesantes para los alumnos, y conseguir aprendizajes pertinentes y significativos (Prats J. , 2000).

Didáctica de las Ciencias Sociales debe desvelar las relaciones entre contenidos de conocimiento histórico-sociales y su aprendizaje e incorporación a la configuración intelectual y actitudinal de los estudiantes, el objetivo didáctico será que los estudiantes sean capaces de establecer las relaciones que se dan entre estos Ámbitos, en agregación, la puesta en contacto entre el conjunto de conocimientos que establecen saberes, actitudes, valores y comportamientos, y su transposición y reformulación en cada individuo. Si en su objeto de estudio aparecen disímiles niveles de concreción, su plasmación práctica tendrá, entre sus objetivos, el conocimiento de esos niveles y las relaciones que se establecen entre ellos, etc. Por esta razón, al diseñar los diferentes Ámbitos de aprendizaje, tendremos que determinar qué objetivos son posibles (Prats J. , 2000).

Dado que existen relaciones entre la concepción de didáctica que es asumida (explícita o implícitamente) por los especialistas en didáctica de sociales y los marcos teóricos desde los cuales se teoriza sobre la enseñanza, una vía para comenzar el análisis de los supuestos acerca del status epistemológico del conocimiento didáctico, reside en reflexionar sobre las características de dichos marcos teóricos. Éstos constituyen los conocimientos previos desde los cuales se examina la enseñanza y elaboramos nuestras propuestas. Se desarrolla una reflexión acerca de nuestros marcos teóricos en relación con el problema referido a qué es lo que pueden aportar para comprender la enseñanza de las ciencias sociales, y qué límites tienen (Aisenberg, 2003)

Para finalizar, se señala que el “llamado” a la investigación didáctica no supone que ésta sea una llave mágica para la transformación de la enseñanza. Los frutos de la investigación -por valiosos que sean- no serán suficientes para garantizar un cambio sustancial en la enseñanza de las ciencias sociales. La enseñanza es una práctica social compleja con múltiples determinaciones; su transformación requiere de contextos y coyunturas sociales que van mucho más allá de los aportes de la investigación (Aisenberg, 2003)

Se conoce que los cambios curriculares realizados por las administraciones educativas pocas veces generan cambios reales en el mundo de la práctica.

También es conocido que las prácticas educativas se caracterizan por la existencia de unos procedimientos y como consecuencia son bastante aislados a cualquier cambio que no se presente como una posible solución a un problema verdaderamente sentido por quienes han de plasmarlo.

El currículo como constructo social refleja aquello que la sociedad, a través de sus responsables oficiales, desea que las nuevas generaciones aprendan en la escuela. Por ello se determinan contenidos y se dejan de disponer otros. Por ello, también, se realiza una prescrita formación del profesorado y se le otorga un determinado tipo de competencias (Pages, 2002).

La didáctica de las ciencias sociales, como el resto de las didácticas específicas, tiene ante sí retos importantes en la formación inicial, media, superior y continuada del profesorado. Se puede juzgar

que está en óptimas condiciones de intentar planteárselos y de poder hallar soluciones imaginativas para hacer posible una nueva concepción de la enseñanza y de la escuela en el siglo XXI (Pages, 2002).

Quienes se planteen la necesidad de potenciar un cambio en la formación de los docentes de todos los niveles educativos deberían estudiar las propuestas más interesantes y renovadoras que se han formulado en nuestro entorno cultural: la de Langevin-Wallon en Francia, el Jame's Raport en el Reino Unido, el Strukturplan en Alemania, la propuesta del grupo Proteach en EUA y la de la Comisión XV en España. Todas ellas coinciden en tres puntos básicos (Benejam, 1999):

- a) Los futuros profesores de todos los niveles educativos cursarán un ciclo completo de estudios superiores. Su objetivo es la formación científica del candidato en una materia prioritaria y en una o dos secundarias, para transformar el discurso científico.
- b) Los profesores de todos los niveles educativos recibirán una preparación profesional teórica y práctica que los faculte para hacerse cargo de un grupo de estudiantes y formar parte de un equipo docente.
- c) Al finalizar los estudios, cabe pensar en un curso de prácticas guiadas o curso de inducción.

Todas estas ideas promueven el conocimiento aplicado a escenarios sociales reales, donde se precisa analizar todos los elementos para alcanzar un resultado.

Esto significa que el diagnóstico de la realidad aparece oculto, o al menos, distorsionado. Las mencionadas propuestas didácticas se refieren al estudio de casos precisos con una solución a los problemas propuestos (García de la Vega, 2010).

Por tanto, el planteamiento de problemas sin resolver promueve el pensamiento divergente y convergente, un más cuando de didáctica de las ciencias sociales se trata. Esencialmente, fomenta la creatividad, si bien, no tanto por la necesidad de resolver el conflicto como por la estrategia empleada para alcanzar el objetivo educativo propuesto. En este sentido, la atribución de significados a los aprendizajes condiciona el aprendizaje de unos contenidos (Coll, 1998).

Esto permite focalizar la problemática de la aplicación de una buena didáctica de las ciencias sociales a través del estudio de los factores que limitan el proceso de enseñanza aprendizaje en un contexto determinado mediante la incorporación de herramientas de la prospectiva estratégica aplicada en ciencias de la educación con la finalidad de establecer criterios de valor para una adecuada toma de decisiones de consenso en la comunidad educativa determinada para este efecto.

2. MÉTODOS

El estudio se desarrolló con estudiantes de sexto y séptimo semestre de la Escuela de ciencia de la Educación de la carrera de Licenciatura en docencia y gestión en educación básica de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Sede Santo Domingo de los Tsáchilas.

Materiales para el Análisis de la Información siguiendo la metodología propuesta por (Cevallos, Roldan, & Gómez (2015) . 1) Material hemerográfico, digital y documental; 2) cuatro talleres: donde participaron 15 actores involucrados (estudiantes Universitarios de sus prácticas docentes); 3) 100 encuestas en sitio a actores involucrados (docentes, estudiantes y padres de familia de la Unidad Educativa Caracas de la ciudad de Santo Domingo; las personas que participaron en la encuesta no fueron consideradas en los talleres a fin de evitar sesgo) para establecer la influencia directa de cada uno en la problemática; 4) Marco legal de la Ley Orgánica de Educación Intercultural Bilingüe (LOEI) vigente en Ecuador para el momento de la investigación relacionado con el tema de estudio y; 5) MICMAC Software de aplicación: Instituto LIPSOR de Prospectiva. Francia (Giget, 1999).

2.1 Método Estadístico

1) La Matriz de Impactos Cruzados (Multiplicación de matrices booleanas ((Godet, 2007))) fueron utilizados para establecer el nivel de jerarquización y potencialidad en la influencia y dependencia directa de las variables a futuro, en la solución de la problemática estudiada.

2) De igual forma, se investigó el nivel de dependencia e influencia potencial de variables ocultas, que en un futuro puedan influir en los procesos de enseñanza – aprendizaje de las Ciencias Sociales.

Método no experimental. Método empírico-analítico. Tipo de Investigación según el objeto de estudio: Caso de Estudio (Hernández, 2010).

Para la identificación de variables influyentes ocultas se utilizó el método prospectivo para análisis estructural MICMAC (Godet, 2007), según las siguientes fases:

Fase 1: Selección de participantes. El estudio se desarrolló con representación de los diferentes actores, se organizaron cuatro talleres con 10 estudiantes de sexto y 5 estudiantes séptimo semestre y el docente de la Escuela de ciencias de la Educación de la carrera de Licenciatura en docencia y gestión en educación básica de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Sede Santo Domingo de los Tsáchilas, la entrevista a 25 docentes de la Unidad Educativa Caracas, para un total de 41 participantes. Acto seguido se realiza la selección de los participantes, se realizó los cálculos de los Coeficientes de Conocimiento, Argumentación y Competencia del grupo propuestos llegando a seleccionar del grupo a los 15 estudiantes por clasificar de alta competencia, después de valorarse y comprobarse, además un alto promedio de la mayoría de los posibles colaboradores, la evaluación realizada determinó que estos tienen una evaluación de 0.8 puntos a 1 de la escala sugerida por el método.

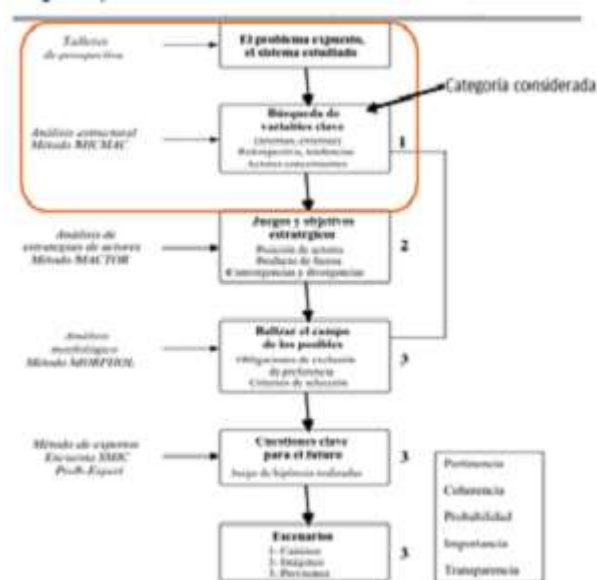


Imagen 1: Metodología propuesta por Godet, 2007; Fuente: Prospectiva Estratégica: problemas y métodos (Godet, 2007).

Una vez escogidos los participantes que trabajarán en el estudio, se procede a la selección del banco total de variables potenciales que pueden incidir, en la aplicación de la didáctica de las ciencias sociales. A través de una tormenta de ideas se identifican las variables involucradas en el proceso de enseñanza aprendizaje en la Unidad Educativa ciudad de Caracas, realizando luego una conciliación para eliminar variables con similares características. Para determinar las relaciones entre dichas variables, en el marco propuesto por Michel Godet (2007) en su método de los escenarios (ver imagen 1), este trabajo de investigación analizará en mayor profundidad la categoría de análisis estructural.

Fase 2: listado de las variables. La primera etapa consistió en enumerar el conjunto de variables que caracterizaron el sistema estudiado (tanto las variables externas como las internas), utilizando cuatro reuniones de reflexión colectiva y de tormentas de ideas. De un universo de 42 variables identificadas de forma directa en 2 reuniones, Previa realización de los talleres se aplicó una encuesta con 12 preguntas, de ellas 10 cerradas y 2 abiertas, a 100 estudiantes y a 25 docentes de la Unidad Educativa Caracas, con el objetivo de evaluar desde la academia los factores relacionados con el proceso de enseñanza aprendizaje de las ciencias sociales (estos últimos grupos no participaron en las reuniones). A través de los resultados de las encuestas realizadas y talleres ejecutados, se establecieron los 20 factores de problemas (20 variables) de clasificación directa determinadas por los participantes de los talleres y por los encuestados, y su descripción con la finalidad de hacer uso en números pares del método MICMAC (Tabla 1).

Fase 3: descripción de relaciones entre variables. Se realizó un análisis estructural de las variables mediante una tabla de doble entrada (relaciones directas) de acuerdo a lo propuesto por

Godet (2007). Se evaluó la intensidad de cada una de las variables (i y j), mediante la siguiente ponderación: 0 = nulo, 1 = débil, 2 = mediana, 3 = fuerte, P = potencial.

Esta metodología permitió ordenar y clasificar ideas, dando lugar a la creación de un lenguaje común en el grupo; así como redefinir las variables y en consecuencia afinar el análisis del sistema. A partir de esta fase de calificación de la matriz se plantea a propósito de n variables, n por n-1 preguntas, algunas de las cuales hubieran caído en el olvido a falta de una reflexión tan sistemática y exhaustiva. Este procedimiento de interrogación hace posible no sólo evitar errores, sino también ordenar y clasificar ideas.

Tabla 1: Clasificación y descripción de las categorías (variables) seleccionadas.

N°	Título largo	Título corto	Descripción
1	Inadecuada infraestructura	V 1	El sector donde está ubicada actualmente la institución no presta todos los servicios requeridos por la comunidad, así mismo los espacios no están adecuados en su totalidad, y por la densidad estudiantil se encuentra reducida.
2	Indisciplina	V 2	Se ha generalizado entre los estudiantes de la institución el constante irrespeto por el orden, por los docentes y entre compañeros.
3	Leyes sobreprotectoras	V 3	El estado ecuatoriano comprometido por el bienestar de la niñez y adolescencia pone en vigencia la Ley orgánica de educación intercultural bilingüe la cual no está siendo bien aplicada o por defecto existe mucho desconocimiento de la misma por parte de la comunidad educativa.
4	Irrespeto hacia los docentes por parte de los estudiantes	V 4	Se ha generalizado con la indisciplina y la falta de una adecuada aplicación de la ley que los estudiantes en función de hacer valer sus derechos, confundan estos con permisivismo que a la vez recaen en el abuso de confianza con docentes y autoridades.
5	La falta de compromiso y responsabilidad de los padres y representantes legales	V 5	Es notorio el descuido que tienen los apoderados de los estudiantes sean padres de familia y/o representantes legales que generalmente dejan a sus hijos a la deriva y solo se acercan a la institución cuando tienen acumulación de problemas su representado.
6	Estudiantes distraídos	V 6	Existe una fuerte tendencia de los estudiantes a distraerse en clases por falta de estrategias por parte de los docentes o simplemente por acusa del uso inadecuado de tecnología que permite el uso de redes sociales de manera inapropiada, entre otros factores
7	Desmotivación por parte del estudiante	V 7	El mecanicismo de los procesos educativos, encasillados en contenidos y centrados en el desarrollo de las destrezas con criterios de desempeño ha vuelto poco motivante para los estudiantes las clases en la que existe por parte del docente mayor preocupación por llenar reportes descriptivos de sus actividades que del buen tratamiento del proceso de enseñanza aprendizaje en el aula
8	Escases de recursos didácticos	V 8	Se evidencia que en la institución los recursos didácticos son limitados es decir insuficientes para cubrir con la demanda del gran número de estudiantes, además de existir la prohibición de que los niños o padres de familia sufraguen gastos de cualquier índole aun siendo estos exclusivos para la formación personal de cada estudiante.
9	Influencia de los medios de comunicación (música, programas de TV)	V 9	La aculturación que se vive como una de las consecuencias del fácil acceso a diferentes medios de comunicación están incidiendo fuertemente en la forma de vestir, actuar, pensar y hasta de formar conciencia y cambio de valores entre niños y jóvenes en edad escolar.
10	Falta de autoridad en la escuela y en la casa	V 10	Los estudiantes tienen problemas con la autoridad en la escuela ya que en sus hogares esta falta de autoridad está presente en familias que por diversos motivos se han vuelto disfuncionales, y en la escuela docentes con temor de hacer respetar su autoridad por temor a sanciones de las que podrían ser sujeto en caso de

			abuso de esa misma autoridad con sus estudiantes.
11	Presencia de pandillas	V 11	En los alrededores de la institución existen focos de concentración de pandillas que reclutan a los estudiantes para formar parte de estos grupos muchas veces de malas formas o a través de engaños, lo lamentable es que los estudiantes seden espacio para ser parte de estos grupos que posiblemente se han filtrado al interior de la institución educativa.
12	Bullying	V 12	El mal de esta década asociado a los conflictos de abuso y acoso entre compañeros que va teniendo predominancia en las instituciones sobre todo donde la población estudiantil es grande.
13	Satanización del tradicionalismo	V 13	Muchos de los procesos tradicionales como la clase magistral aún se siguen manteniendo vigentes en los procesos de educación y sin embargo se dice que todo ese cumulo de experiencias de anteriores procesos son inútiles y poco oportunos en el actual momento educativo.
14	Falta de sanciones correctivas a estudiantes	V 14	Los docentes no conocen el marco regulatorio de la ley por lo cual se les hace difícil aplicar las correspondientes sanciones correctivas y sobre todo aquellas que están dedicadas a la prevención de irregularidades al interior de las instituciones.
15	Los profesores no están capacitados.	V 15	Los procesos educativos actuales, a pesar del enorme esfuerzo realizado por autoridades de educación, siguen con falta de profesionales en docencia.
16	Desprotección del docente	V 16	El marco regulatorio legal no ampara al docente en el ejercicio de su profesión lo que ha permitido una deficiencia en los procesos de enseñanza y aprendizaje.
17	Problemas familiares del estudiante	V 17	La realidad que viven muchos estudiantes en sus hogares difiere entre ellos así como existe niños y adolescentes que vienen de hogares bien formados, también los hay de aquellos disfuncionales donde algún miembro falta, existe escases de recursos económicos, maltrato físico y mental, alcoholismo, entre otros
18	Deficiente apoyo pedagógico	V 18	El ambiente escolar inapropiado no da espacio para desarrollar entre la comunidad educativa una adecuada sinergia de procesos enseñanza aprendizaje integrales
19	Exceso de estudiantes en el aula	V 19	Las condiciones en las que se desarrolla la docencia en la unidad educativa presenta aulas con 40 o más estudiantes por clase.
20	Bajo nivel de valores	V 20	La pérdida progresiva de valores es evidente a falta de ejemplo y guía a los estudiantes tanto en el hogar como en la escuela donde el docente pasa más preocupado de llenar reportes que de atender a sus estudiantes.

Fase 4: identificación de las variables clave influyentes potenciales. En la última reunión, se construyó la jerarquización de los resultados conseguidos. Esta última fase consistió en la tipificación de variables clave influyentes potenciales, en primer lugar mediante una clasificación directa (de realización fácil), y posteriormente por una clasificación indirecta potencial (utilizando multiplicación de matrices booleanas elevadas a la tercera potencia).

El cotejo de resultados (clasificación directa, indirecta y potencial) permitió verificar la importancia de ciertas variables, pero de igual manera permitió develar ciertas variables que en razón de sus acciones indirectas, tuvieron un papel principal (y que la clasificación directa no colocó de manifiesto en una primera aproximación). La comparación de la jerarquización de las variables, en las diferentes clasificaciones fue un proceso rico en enseñanzas y permitió ser la base para la elaboración de una propuesta curricular (Cevallos Uve, Cifuentes del Castillo, & Cedeño Hidalgo, 2015).

3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos se presentan en la Tabla 1, donde se muestran las 20 categorías de problemas asociados que conforman el sistema de variables con influencia directa establecidas por los participantes consultados estudiantes de sexto y séptimo ciclo de la carrera de ciencias de la educación. En la Tabla 2, se puede observar la valoración de relación directa que dieron los participantes involucrados a las diferentes variables influyentes obtenidas por el análisis de causa raíz, donde las variables “Bajo nivel de valores”, “La falta de compromiso y responsabilidad de los padres y representantes legales” y “Desprotección del docente” resultaron en los tres primeros lugares respectivamente, lo que se debió confrontarse utilizando la herramienta de análisis estructural de la prospectiva estratégica MICMAC para su análisis en problemas de educación.

En la Tabla 2 de resultados, se observan los siguientes indicadores: motricidad: representado por la sumatoria de la máxima influencia de cada variable sobre las demás. Dependencia: representado por cuáles son las variables que influyen sobre cada una de las variables. En la Figura 1, se aprecia como todas las variables evaluadas de forma directa son influyentes para los actores, sin discriminar la potencialidad (Figura 2) de cada una de ellas dentro del sistema, representando todo el conjunto de variables un nivel de influencia “más importante” (color rojo)⁵ (Godet, 2007). La Tabla 2 representa las influencias y dependencias actuales y potenciales entre variables, al aplicar el método MICMAC (matriz de impactos cruzados multiplicación aplicada a una clasificación) en influencias indirectas potenciales.

Tabla 2: Jerarquización de relaciones directas entre factores (variables).

	1: V1	2: V2	3: V3	4: V4	5: V5	6: V6	7: V7	8: V8	9: V9	10: V10	11: V11	12: V12	13: V13	14: V14	15: V15	16: V16	17: V17	18: V18	19: V19	20: V20	Indicador de Motricidad
1: V1	0	1	0	0	1	1	2	3	0	0	3	4	0	0	4	0	1	2	3	0	25
2: V2	0	0	0	3	3	2	2	0	0	1	1	3	1	0	1	1	2	3	0	2	25
3: V3	0	4	0	4	2	3	2	0	1	4	2	3	3	4	1	2	3	3	0	3	44
4: V4	0	3	0	0	2	2	2	0	0	3	2	2	1	0	1	3	1	3	0	3	28
5: V5	0	4	0	3	0	3	2	2	3	3	2	2	3	2	2	3	3	1	0	3	41
6: V6	0	2	0	2	1	0	3	1	0	1	1	1	1	0	0	0	2	2	0	2	19
7: V7	0	3	0	2	1	3	0	1	1	1	0	0	1	0	0	0	2	3	2	2	22
8: V8	0	1	0	0	0	3	3	0	0	0	0	0	1	0	1	1	1	3	0	1	15
9: V9	0	4	1	3	2	3	2	0	0	2	2	4	1	1	1	2	4	4	2	3	41
10: V10	0	4	0	4	2	2	1	1	3	0	3	3	2	4	2	3	3	3	0	4	44
11: V11	0	3	0	4	2	3	3	1	1	4	0	3	0	4	2	4	4	4	0	4	46
12: V12	0	3	1	1	2	4	4	0	0	1	2	0	1	1	1	3	3	3	0	2	32
13: V13	0	3	3	4	1	2	1	0	1	4	2	2	0	4	2	1	2	2	0	3	37
14: V14	0	4	0	4	0	2	0	0	3	3	3	3	1	0	1	4	4	4	0	4	40
15: V15	2	2	0	1	0	2	2	3	0	1	1	1	1	0	0	1	2	2	0	2	23
16: V16	2	3	3	3	3	2	0	2	0	4	3	1	2	4	3	0	0	3	3	3	44
17: V17	0	3	0	2	3	3	3	3	2	2	4	3	1	2	0	1	0	2	2	3	39
18: V18	0	3	0	3	1	3	3	0	0	2	1	3	1	0	1	2	1	0	0	3	27
19: V19	0	3	0	3	0	3	2	3	0	2	2	2	1	1	1	2	0	4	0	2	31
20: V20	0	3	3	3	3	3	3	1	3	3	3	3	3	3	1	3	3	3	0	0	47
Indicador de Dependencia	4	56	11	49	29	49	40	21	18	41	37	43	25	30	25	36	41	54	12	49	Total

⁵ Nota: El color rojo significa que todos los factores en una percepción de influencia directa representan la más importante. Por ello, en estas figuras todas las intersecciones poseen el número “3”, que corresponde a “Influencia Fuerte”.

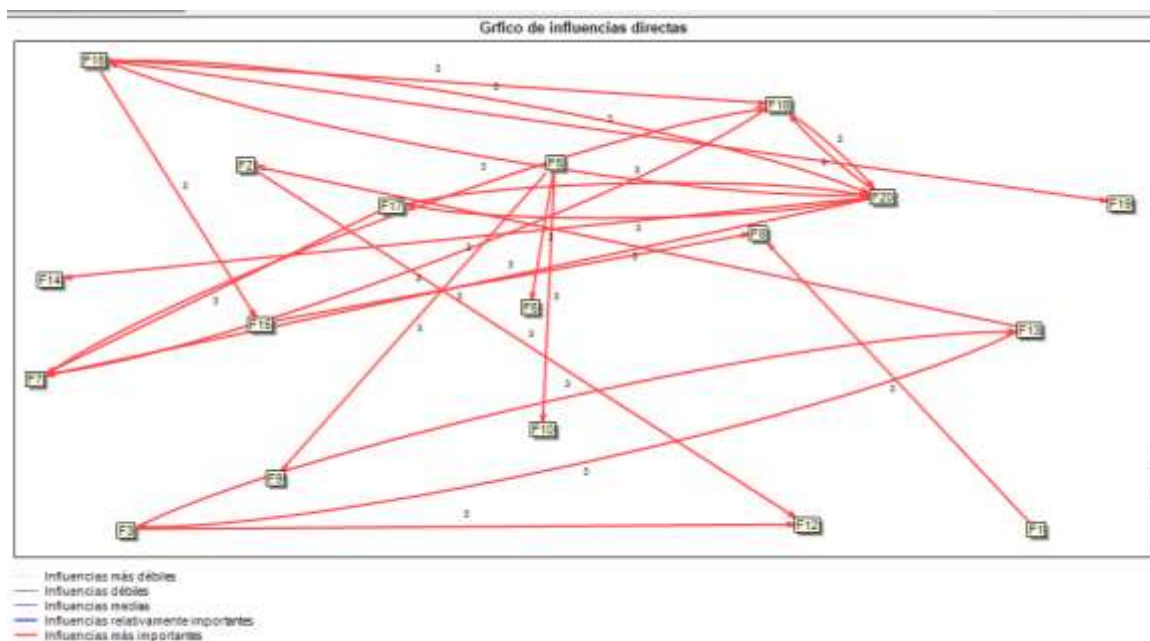


Figura 1. Gráfico de influencias directas

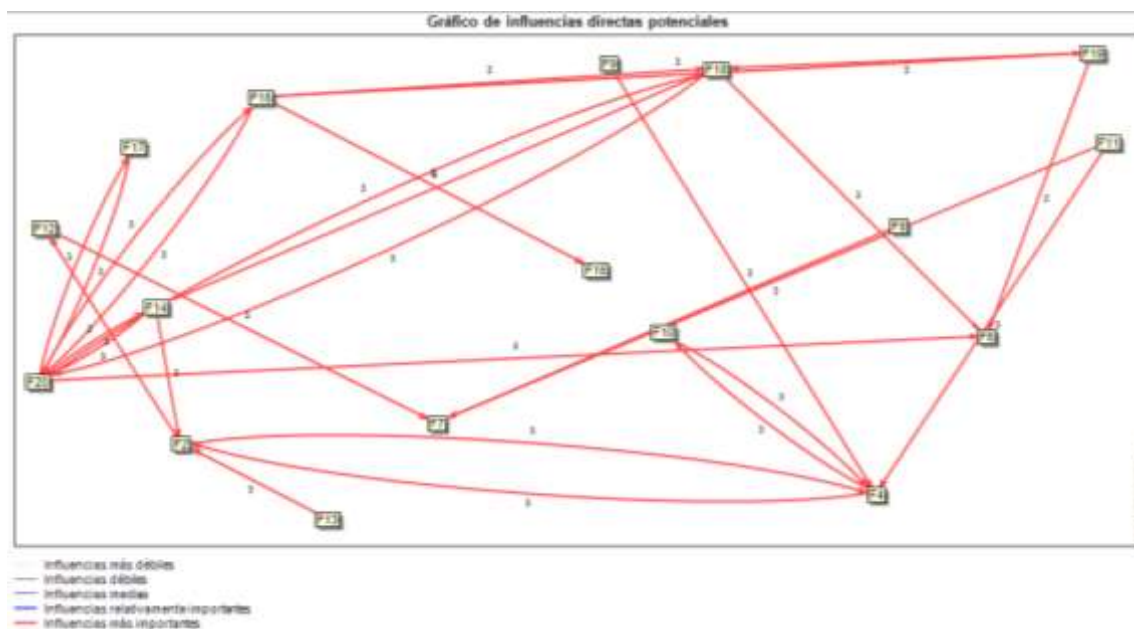


Figura 2: Gráfico de influencias directas potenciales

Asimismo se presta atención en la Tabla 3, la estabilidad de las variables elevada a la tercera potencia, tratando de esta forma identificar las auténticas variables clave potenciales (ocultas). La Figura 3, constituye las variables clave determinantes que tendrán influencia potencial en el tiempo para la aplicación de una buena didáctica de las ciencias sociales. Estas variables son el Bajo nivel de valores (V 20) y Problemas asociados a la Indisciplina (V 2); este resultado explica que sin importar la posición que se adopte, es claro en el sentir de Moscoloni (2099), Los métodos se plantearon partiendo de los principios generales de construcción, característicos de la metodología

de la investigación en ciencias sociales, rescatando y privilegiando el esquema de la matriz de datos mediante la cual logran su operacionalización los análisis propuestos. Como resultado de los mismos se pudo observar cómo podían confirmarse las dimensiones y categorías inicialmente propuestas o construirse otras inesperadas, con lo cual se enriquece la propuesta conocer los factores que influyen en el proceso de enseñanza aprendizaje de las ciencias sociales (Moscoloni, 2009).

Tabla 3: Matriz a la tercera potencia influencias indirectas potenciales.

	1: V1	2: V2	3: V3	4: V4	5: V5	6: V6	7: V7	8: V8	9: V9	10: V10	11: V11	12: V12	13: V13	14: V14	15: V15	16: V16	17: V17	18: V18	19: V19	20: V20
1: V1	3290	49836	11478	44209	32059	46182	39222	17221	18700	36705	33235	39091	25227	23847	21058	34180	37572	47155	9326	45735
2: V2	4552	66469	15434	58856	42828	61356	51978	22892	25091	49091	44731	52278	33569	31967	28160	45773	50075	62855	12521	61089
3: V3	7628	109195	25638	96854	70680	100731	85157	37696	41299	80590	73579	85741	55202	52797	46427	75001	82327	103489	20848	100370
4: V4	5410	77243	18228	68581	50221	71315	60402	26667	29148	56885	52027	60703	39018	37422	32848	53009	58249	73327	14795	70966
5: V5	7440	106065	25039	93964	68851	97835	82755	36525	39972	78133	71396	83063	53534	51203	45039	72715	79981	100752	20345	97479
6: V6	3364	48889	11494	43361	31725	45129	38184	16832	18502	36114	32928	38449	24730	23645	20751	33593	36852	46375	9295	44924
7: V7	3812	54495	12799	48565	35386	50252	42520	18901	20682	40304	36783	43000	27661	26355	23105	37264	41008	51567	10469	50179
8: V8	2346	33530	7921	29743	21733	30911	26099	11469	12587	24682	22401	26106	16900	16140	14147	22842	25212	31659	6460	30856
9: V9	6904	98735	23177	87607	63987	91090	77104	34111	37284	72868	66515	77609	49930	47670	41881	67731	74391	93557	18859	90764
10: V10	7560	108352	25448	96084	70095	100057	84627	37360	40875	79992	72904	85072	54683	52262	46052	74390	81694	102762	20683	99632
11: V11	7116	101887	23774	90254	65851	94019	79475	35150	38500	75071	68524	79820	51564	49046	43159	69949	76875	96672	19353	93611
12: V12	5660	79736	18850	70773	51848	73551	62187	27463	29960	58786	53570	62473	40215	38546	33807	54481	59997	75541	15417	73367
13: V13	6590	94456	22065	83879	61100	87211	73726	32691	35796	69776	63662	74310	47880	45707	40162	65009	71350	89668	17926	86807
14: V14	6716	95451	22548	84697	61999	88078	74580	32946	35985	70391	64381	75073	48166	46164	40613	65445	71937	90693	18338	87814
15: V15	3672	53162	12566	47159	34686	49087	41685	18336	20001	39114	35776	41711	26901	25538	22487	36292	39994	50581	10245	48837
16: V16	7532	109238	25390	97139	70607	100980	85531	37997	41401	80709	73542	86089	55457	52742	46431	75063	82404	103495	20752	100325
17: V17	6594	96947	22670	86059	62729	89610	75887	33444	36775	71568	65271	76278	49172	46883	41281	66835	73321	92051	18264	88977
18: V18	4898	70355	16608	62283	45651	64891	54942	24184	26556	51810	47416	55132	35537	33947	29846	48373	53168	66952	13381	64588
19: V19	4908	71733	16811	63609	46440	66292	56117	24726	27128	52904	48287	56353	36288	34649	30509	49331	54220	68214	13616	65912
20: V20	8816	126465	29659	112111	81879	116763	98613	43483	47694	93295	85018	99165	63878	61171	53840	86833	95441	119941	24217	116327

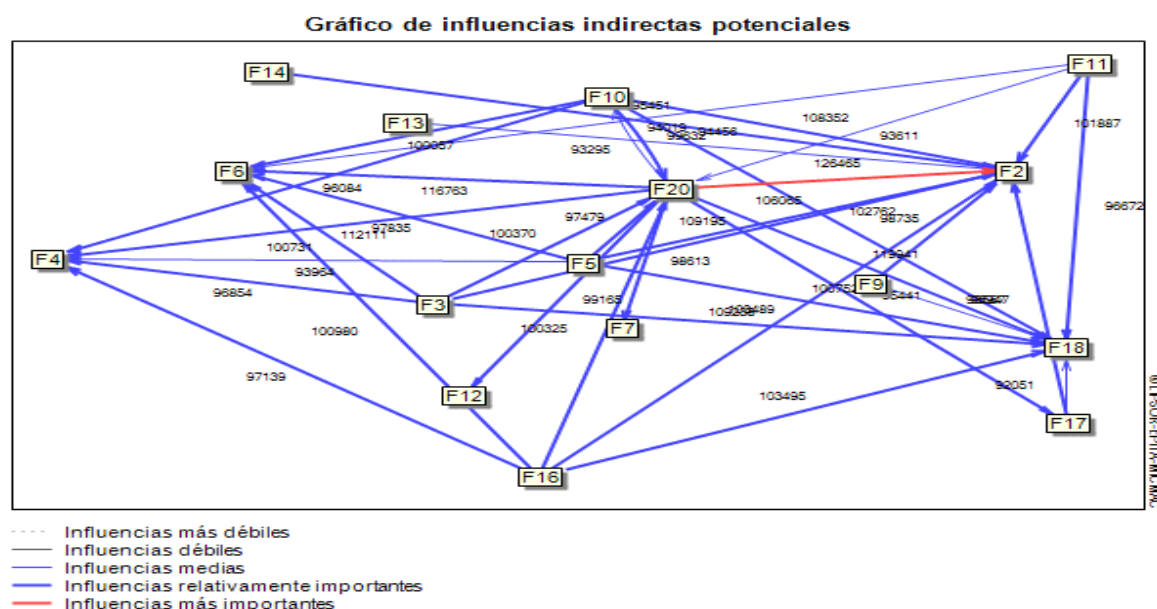


Figura 3: gráfico de influencias indirectas potenciales⁶

⁶ El color rojo significa que los factores (variables "F2" y "F20") representan la influencia indirecta potencial más importante. Es decir solo dos variables (luego del tratamiento matemático de tendencias) se ubican como influencias más importantes. Los números colocados sobre las líneas representan el nivel de estabilidad de la variable a la tercera potencia.

Pero el estudio realizado determinó que para el establecimiento de esa metodología se produzca en el tiempo, es necesario comenzar hoy con procesos de educación centrados en el desarrollo de cultura y educación en valores y hacer al estudiante, al docente y al padre de familia más sensible a la percepción de los problemas propios que se suscitan en torno al proceso de enseñanza aprendizaje que permita una sana interacción social; y que el respeto y compromiso de y entre actores del sistema educativos recuperen su condición de actores esenciales para darle dinámica a este cada vez más complejo sistema educativo, donde se haga cumplir las leyes y no se permita la realización de actividades como malas prácticas pedagógicas, la sobreprotección de uno u otro actor del sistema educativo que deterioran la misma gestión y atentan contra el contexto. Establecen Ávila, Cruz, & Díez (2008), que lo anterior, permitirá comprender y abordar las problemáticas sociales en educación desde una mirada integral e interdisciplinaria, además los estudios de Formación del Profesorado, al igual que los contenidos de las asignaturas de los planes de estudios, deben siempre verse dentro de su contexto social, político y cultural, y han de entenderse con perspectiva histórica, tanto para las personas como para la nación, la cultura y la sociedad. Si bien esto no deja de ser sin duda una generalización, igualmente cierto es el hecho de que la educación ha sido uno de los factores que han contribuido siempre a la construcción de la nación y a la creación de una identidad nacional. Uno de los principios esenciales ha sido la creación de un sistema de igualdad de oportunidades educativas equitativas para todos los habitantes, considerándose la educación como un derecho fundamental de las personas (Ávila, Cruz, & Díez, 2008), de ahí que identificar variables influyentes es necesario (como la Variable Objetivo, ya determinada también como potencial para este estudio: Bajo nivel de valores (F 20)) (imagen 1), para la aplicación de una buena didáctica de las ciencias sociales; también encontramos las Variables Reguladoras: Influencia de los medios de comunicación (música, programas de TV) (F 9), Falta de autoridad en la escuela y en la casa (F 10), Satanización del tradicionalismo (F 13) y Los profesores no están capacitados en procesos educativos actuales (F15), que permitirían la generación de este plan de gestión educativa consensuado sostenible en el tiempo, y viable en el corto y mediano plazo en una sana participación de los actores del sistema de educación, considerando también variables clave como: La falta de compromiso y responsabilidad de los padres y representantes legales (F 5), Desprotección del docente (F 16) y Problemas familiares del estudiante (F 17). Con la participación de los actores, se puede tener una visión más integrada de las necesidades de institucionales en lo académico y que ellos mismos gestionen para el bien convivir y el mejoramiento de la calidad de educación de toda la comunidad educativa involucrada.

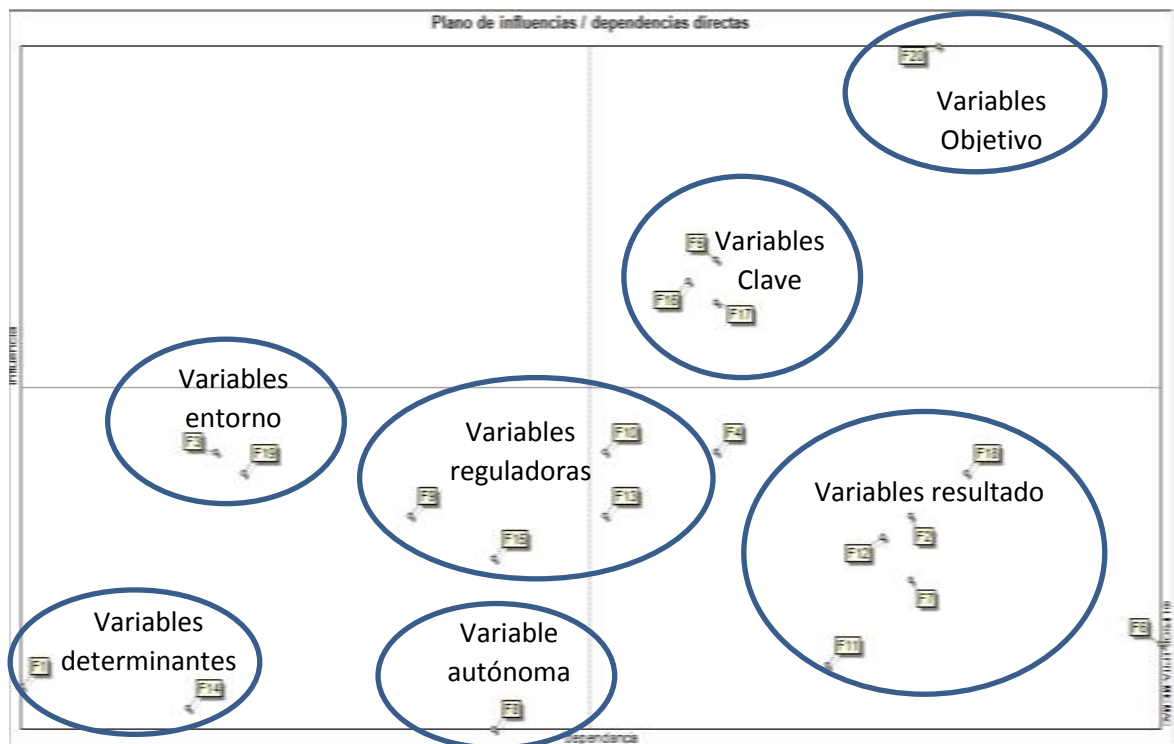


Imagen 2: Plano de influencias / dependencias directas

Se debe considerar que las Variables entorno complementan el sistema considerando: Leyes sobreprotectoras (F 3), Exceso de estudiantes en el aula (F 19); y a pesar de ser potencial en el plano indirecto potencial la variable autónoma Escases de recursos didácticos (F 8) en el sistema actual es poco influyente; Ávila, Cruz, & Díez (2008), realizaron un estudio sobre la didáctica de las Ciencias Sociales en los nuevos planes de estudio. Al establecer una discrepancia entre las conclusiones obtenidas por estos; ya que consideran que la didáctica de las ciencias sociales debe centrar su actividad de formación del profesorado en tres campos la construcción del conocimiento en la formación, la formación desde la complejidad y la transdisciplinariedad, y las relaciones entre la investigación y la formación; y las variables obtenidas con mayor relevancia para la aplicación de una buena didáctica de las ciencias sociales, se observa que las Variables Resultado: Indisciplina (F 2), Desmotivación por parte del estudiante (F 7), Presencia de pandillas (F11), Bullying (F 12) y Deficiente apoyo pedagógico (F 18) desarrollada en un ámbito social, implican para el estudiante y el docente (como individuo) y la autoridad educativa, el deber de reconocer en el colectivo el derecho al disfrute común de una buena educación y establece como significativa la participación del estudiantado en la planificación institucional, pero sin establecer cuáles serían los factores relevantes de esa participación, el presente estudio permitió establecer a través de las variables determinantes: Inadecuada localidad (F 1) y Falta de sanciones correctivas a estudiantes (F 14) el plan de acción colectiva para establecer la estrategia para el implementación de una didáctica de

las ciencias sociales acorde al contexto, al ser una comunidad educativa altamente ininteligible y culturalmente diversa.

4. CONCLUSIONES

Los asuntos que han sido tratados son abundantes, en el cual el análisis estructural de la prospectiva identifica una disposición evolutiva de una didáctica de las ciencias sociales aplicada al proceso de enseñanza aprendizaje. Se establecieron variables ocultas influyentes potenciales de una forma prospectiva, es decir, variables que a la primera percepción de los participantes en los talleres y encuestas no tenían ninguna influencia en la problemática, pero que si no son tomadas en cuenta en el desarrollo curricular, no se podría garantizar un procesos de enseñanza de las ciencias sociales sostenida en el tiempo. Se identificó la vinculación del ámbito educativo con el contexto social, político y cultural que han de ser entendidos desde la perspectiva histórica, tanto para las personas como para la nación, la cultura y la sociedad, donde la participación de los estudiantes y docentes contribuye como elemento de interacción para la viabilidad de un plan curricular de acción enmarcado en cualquier modelo educativo propuesto.

Conjuntamente del aporte que da este estudio al conocimiento sobre la cultura y educación de los problemas del propios del ámbito educativo en unidades educativas con similares características para hacer al estudiante, docentes, padres de familia y autoridades más sensibles a la percepción de los problemas educativos que permita una sana interacción social bajo el enfoque de una didáctica de las ciencias sociales diseñada en base al desarrollo de un adecuado modelo educativo y, a escenarios futuros posibles a partir de la percepción de los actores de la unidad educativa.

Es significativo en definitiva mencionar que el análisis estructural de la prospectiva no es un asunto de una simple proyección de factores o variables asociados al problema. En resumen este trabajo no remplace los procesos de planificación curricular, pedagógica o didáctica en el ámbito de las ciencias, ni de la toma de decisiones existentes para los procesos educativos, sino que complementa estas áreas, incrementando su efectividad, a partir de la generación de información estratégica para la oportuna toma de decisiones.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aisenberg, B. (2003). Didáctica de las Ciencias Sociales: ¿Desde qué teorías estudiamos la enseñanza? *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, 3(3), 136-163.
- Ávila, R., Cruz, A., & Díez, C. (2008). *La didáctica de las Ciencias Sociales en los nuevos planes de estudio*. Jaen: Rosa Mª Ávila, Alcázar Cruz, Mª Consuelo Díez (Eds.).
- Benejam, P. (1999). El conocimiento científico y la didáctica de las ciencias sociales. *Biblioteca Universidad Academia de Humanismo Cristiano*, 15-25.

- Benejam, P. (2002). La didáctica de las ciencias sociales y la formación inicial y permanente del profesorado. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 91-95.
- Calderón, H. (2011). La enseñanza de las ciencias sociales y la formación para las ciudadanías desde el enfoque de escuela abierta: un campo significativo para las prácticas pedagógicas y la investigación formativa. *UNI-PLURI/VERSIDAD*, 11(2), 1-13.
- Cevallos Uve, G. E., Cifuentes del Castillo, L. H., & Cedeño Hidalgo, E. R. (2015). La didáctica de matemática en el proceso de enseñanza-aprendizaje para el bachillerato en unidades educativas públicas y privadas del Ecuador. *Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 1-14.
- Cevallos, G., Roldan, A., & Gómez, L. (2015). Identificación prospectiva de componentes en el proceso de gestión ambiental del Cantón La Concordia, Ecuador. *Ciencia en su PC*(3), 16-33.
- Coll, C. (1998). La teoría genética y los procesos de construcción de conocimiento en el aula. *Castorina*, 15-52.
- De Camilloni, A. R. (1994). Epistemología de la didáctica de las ciencias sociales. *Didáctica de las Ciencias Sociales*, 1-17.
- García de la Vega, A. (2010). Aprendizaje basado en problemas: aplicaciones a la didáctica de las ciencias sociales en la formación superior. *CIDd*, 1-9.
- Giget, M. (1999). Préalable a la réflexion stratégique. Futuribles. . *L'identité de l'entreprise*, 137: 139-153.
- Godet, M. (2007). *Prospectiva Estratégica: problemas y métodos*. San Sebastián - Paris: Parque empresarial de Zuatzu- Edificio Urumea-.
- Guimaraes, R. (2000). Contexto y prioridad de la cooperación internacional para el desarrollo sostenible en América Latina. *Síntesis*(20), 30.
- Hernández, R. (2010). *Metodología de la investigación*. México D.F.: Mc Graw Hill.
- Leff, E. (1997). Conocimiento y Educación Ambiental. *Formación Ambiental*, 7(17).
- Merino, J. (2009). La escuela centrada en la comunidad. Un modelo de escuela inclusiva para el siglo XXI. *Revista Complutense de Educación*, 20(1), 33-52.
- Moscoloni, N. (2009). Enseñanza de estadística en ciencias sociales. *e-universitas | U.N.R. Journal*, 1, 551-562.
- Pages, J. (2002). Aprender a enseñar historia y ciencias sociales: el currículo y la didáctica de las ciencias sociales. *Pensamiento Educativo*, 255-269.
- Prats, J. (2000). Disciplinas e interdisciplinariedad: el espacio relacional y polivalente de los contenidos de la didáctica de las ciencias sociales. *Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 24, 1-12.
- Prats, J. (2002). Hacia una definición de la investigación en didáctica de las Ciencias Sociales. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 1, 81-89.

Vera, M., & Pérez, D. (2004). El profesorado en formación de Ciencias Sociales y las TICs: situación y perspectivas. *Formación de la ciudadanía: las TICs y los nuevos problemas*, 1-20.