

Redes Socioeducativas para el fomento del Teatro Escolar: una visión desde la praxiología docente

Edwin Floresmilo Bonilla Arias

efloboniar@yahoo.com

<https://orcid.org/0009-0006-6986-4845>

MINEDUC (Ministerio de Educación
Ecuador)

Juana de Lourdes Arias Escobar

jariasescobar@yahoo.com

<https://orcid.org/0009-0005-3522-2644>

MINEDUC (Ministerio de Educación
Ecuador)

Blanca Margoth Herrera Pallo

belen_001@yahoo.es

<https://orcid.org/0009-0001-6880-0229>

MINEDUC (Ministerio de Educación
Ecuador)

Segundo Carlos Luna Calderón

segundoluna@yahoo.com

<https://orcid.org/0009-0003-0928-9373>

MINEDUC (Ministerio de Educación
Ecuador)

Marieta Gabriela Bonilla Arias

magaboar@hotmail.es

<https://orcid.org/0009-0002-8660-0140>

MINEDUC (Ministerio de Educación Ecuador)

RESUMEN

El proceso educativo necesita desarrollarse desde un principio reticular que permita la eclosión de relaciones armoniosas entre sus actores para generar alianzas sinérgicas. Sin embargo, la realidad es diferente cuando las actividades educativas, sus relaciones y prácticas institucionales están determinadas por las actividades educativas administrativas, donde sesgan la finalidad pedagógica, abordando únicamente los requisitos del currículo como una unidad temática sin tratar la cultura, sus dimensiones y procesos, resultando perentorio, el realce del ser social en la formación, por cuanto, se plantea describir de manera introspectiva las redes socioeducativas para el fomento del teatro escolar como una visión integral desde la praxiología docente en la educación general básica de Ecuador.

Palabras clave: *Redes socioeducativas; praxiología docente; cultura.*

Socio-Educational networks for the promotion of school theater: a vision from teaching praxiology

ABSTRACT

The educational process needs to be developed from a reticular principle that allows the emergence of harmonious relationships between its actors to generate synergistic alliances. However, the reality is different when educational activities, their relationships and institutional practices are determined by administrative educational activities, where they bias the pedagogical purpose, only addressing the requirements of the curriculum as a thematic unit without dealing with culture, its dimensions and processes, being peremptory, the enhancement of the social being in the formation, because, it is proposed to describe in an introspective way the socio-educational networks for the promotion of school theater as an integral vision from the teaching praxiology in the basic general education of Ecuador.

Keywords: *Socio-educational networks, teaching praxiology, culture.*

Artículo recibido 15 febrero 2023

Aceptado para publicación: 15 marzo 2023

INTRODUCCIÓN

El proceso educativo es un cumulo existencial de experiencias que determinan las relaciones socioculturales, cuyas interacciones permiten crear sistemas de orden valorativo de la identidad laboral, social y familiar, donde su caracterización conduce el ser, las costumbres en un escenario impregnado de su realidad local, es así, que la institución educativa alberga la constitución intercultural partiendo de la diversidad de personas que la integran.

Desde esta perspectiva, la cultura como patrón de representaciones sociales, conforma toda la estructura idiosincrática, tradiciones e historia de un grupo étnico en particular, por lo cual, dentro del contexto educativo, es constituido por las personas que integran su identidad organizativa, determinando sistemas de relaciones simbólicos, que conduzcan los modos interactivos interpersonales, el trabajo formativo y la formación académica.

Por lo que se hace imprescindible que el docente dentro de su praxis, debe gestar vínculos estratégicos para el desarrollo de las competencias integrales en sus escolares, consolidando un *ethos* de condiciones pedagógicas singularizada por la realidad cultural ideográfica, con la intención de asumir conciencia de su identidad como individuo, grupo y sociedad. De esta manera, podrá tomar decisiones, generar actitud de tolerancia y aceptación ante la diversidad cultural

CONTEXTUALIZACIÓN DEL FENÓMENO SOCIOEDUCATIVO

La educación es un proceso de formación integral, con la que se busca emancipar al sujeto desde la conciencia social, capaz de desarrollar la sensibilización hacia el cuidado de su contexto, para implicarlo, conservarlo y hasta mejorarlo; de esta manera, Torres (2016), describe que “es necesario establecer un escenario que articule lo contextual, cultural y académico” (p. 34), por lo tanto, es imprescindible que el hecho educativo recree un contexto holístico, donde el escolar extrapole sus conocimientos a entornos socioeducativos de su cotidianidad.

En este sentido, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2003), asume que la “educación debe consolidar el hacer educativo dentro de las realidades latentes de su escenario socio comunitario, con la intención de mantener su sistema cultural, ambiental, político, entre otros, en total equilibrio” (p. 13). De esta manera, la educación no debe ser un sistema de acción aislado a las necesidades e

intereses socioculturales, sino, por el contrario, debe complementarla, para que su fin y acciones pedagógicas, sean dirigidos a resguardar su idiosincrasia.

En relación con lo antes planteado, el contexto educativo ecuatoriano, está regido por la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), la misma caracteriza dicho sistema en dos tipos de educación, determinada por procesos similares, pero se disocian en su formalidad, siendo la escolarizada y la no escolarizada. La primera es acumulativa, contentiva a la obtención de un título; la segunda, es constituida por la formación lograda durante toda la vida, asumiéndola como experiencial.

Contempla dentro de sus dimensiones, la acción pedagógica desde una visión holística y humanística, donde se forme de manera integral al escolar, partiendo de su sistema social, que valore lo autóctono, le dé verdadero sentido y significado cultural, que trascienda lo educativo y se ubique en su simbología idiosincrática, a fin de garantizar una formación integrada, desde un enfoque del sujeto dado socialmente.

Sobre estas concepciones, se constata que para lograr una formación integral y consciente en el escolar, se necesita de un sistema flexible que articule lo social, cultural y humano; mediante redes integrales, donde todos los actores de la institución intervengan de manera dialógica, con el propósito de generar conocimientos sustanciales, los cuales impliquen de manera lógica los escenarios reales del sujeto, para que sea él o ella, quien asuma la mejora de su contexto, partiendo de la valoración y apreciación. Por cuanto, se hace imprescindible dentro de la educación general básica en Ecuador, docentes sinergizados con su realidad idiosincrática, a fin de hacer de la formación, una urdimbre situacional de significados.

De esta manera Berrigasteiz (2022), describe como redes educativas, aquellas alianzas de trabajo mancomunado que se realiza conscientemente entre la escuela y comunidad, involucrando en todo el proceso a la familia como actores claves del sistema interactivo. Mediante esta estructura sistémica, se asume conciencia global de la realidad, se toman decisiones en consenso, valorando cada iniciativa. Desde esta composición heterogénea, se subsumen garantías formativas, al crear una educación pertinente para el escolar.

Las redes socioeducativas permiten realzar la triada educativa, connotando la integración de la escuela-familia-contexto situacional, beneficiando directamente a los estudiantes, por ser ellos, el centro del proceso formativo, por cuanto, el aprendizaje irá dirigido al desarrollo cooperativo, compartido y con incidencia socio-familiar, adquiriendo más

sentido y motivación de logro para los escolares. Con respecto a esto Bolívar (2006), señala que “cuando las escuelas trabajan conjuntamente con las familias para apoyar el aprendizaje, los niños tienden a tener éxito no sólo en la escuela, sino en la vida” (p. 14).

Según lo anterior, la educación debe formar integral y plenamente a los estudiantes, permitiendo su desarrollo bajo la integración y el apoyo familiar, donde las habilidades fomentadas le permitan regularse como un organismo social, capaz de solventar problemas de interés común, de esta manera, el aprendizaje promovido en el aula de clase tendrá una implicación social, cultural, lógica y familiar para los escolares, puesto que, vincularán los conocimientos con realidades contextuales a través del apoyo mutuo, corresponsable y con sentido de pertinencia.

Es así, que la acción pedagógica desarrollada por el docente, debe romper las brechas monótonas, que inhiben el aprendizaje, trascendiendo a situaciones creativas, innovadoras y proactivas, que busquen en esencia, el desarrollo del potencial cognitivo del estudiante. De esta manera, una alternativa de orden educativo, lo genera el teatro escolar, puesto que orienta la interactividad, el trabajo en equipo, la consolidación de habilidades sociales, así como el potencial creativo.

Para Blanco (2001), el teatro escolar, es, ante todo, diálogo, supone un reto, un estímulo, una transformación y aplausos. El niño de hoy necesita todo eso y mucho más para superar el handicap de la superprotección familiar, la pobreza de conseguir todos sus antojos, la soledad producida por largas horas ante el televisor, el agobio de las clases particulares, la angustia materna por no tener dinero para pagar el plazo de la lavadora, las riñas conyugales o la separación de sus padres. O para superar sus propios problemas, como pueden ser su timidez, de interés, inseguridad o miedo.

Entendiéndose el teatro escolar, no como una estrategia más de enseñanza, supera lo estructural; es una alternativa pedagógica sistémica, por cuanto, permite formar integralmente, atendiendo las necesidades e intereses escolares, allí, recae la finalidad educativa, ya que, las áreas de formación, pueden ser promovidas mediante actividades prácticas de escenificación, así, como el realce de la identidad cultural, preservando la integridad idiosincrática y ancestral.

Por lo tanto, la práctica docente mediada por el teatro, debe promover acciones innovadoras e innominadas que constituyan un escenario educativo ameno, donde el escolar cuente con la integración de su familia y comunidad como una red socioeducativa,

para hacer del proceso de enseñanza y aprendizaje, un sistema ameno y motivacional, de esta manera, la acción didáctica se centrará en el estudiante, cuya finalidad es realizar una pedagogía participativa con la convicción de sus actores escolares, lo cual consolide un aprendizaje con sentido y significado propio.

De esta manera, el docente debe desarrollar una pedagogía que permita la participación, integración y la toma de decisiones, es así, que para lograr un aprendizaje óptimo “el docente recurre a una educación reticular, donde el protagonista sea el escolar con toda su realidad socioeducativa” (Pérez, 2019; p. 34). Sobre esta concepción, la formación se orienta bajo una interacción simbólica, donde la acción escolar es precisada por la participación consciente, donde el docente asuma su realidad e intervenga en esta mediante un dinamismo práctico.

Sobre esta peculiaridad, Ruder (2001), asume que, en la praxis, el docente trasciende la mera práctica educativa, se hace consciente de su realidad, reflexiona de manera crítica sobre sus funciones, logros y desaciertos, a fin de reorientar su sistema de formación desde una cosmovisión integral y dialógica. Es así, que su prospección no es solo un acto administrativo o educativo, sino formativo, que atiende las necesidades e intereses escolares, siendo estas, las características que originan y conducen el activismo formativo.

En este sentido, la praxis educativa desde el enfoque de este extenso, debe estar mediada por las redes socioeducativas relacionales, las cuales funjan como directrices en cada momento de la función formativa. De esta manera, Carballo (2020), determina que, desde la integración educativa, se hace necesario establecer un medio flexible de formación, donde se oriente el proceso de aprendizaje desde las interacciones socioeducativas, para constituir un contexto escolar singular, impregnado de sentido y significado real.

Transitar que permite concebir la educación, como ese medio de formación, establecido en una red coherente y lógica entre la acción educativa y el aprendizaje escolar; determinando una aptitud educativa de orden escolar, donde todo se constituya desde el eje experiencial. Solo así, se obtendrá un aprendizaje óptimo, potencializado desde las habilidades estudiantiles, por lo cual, las redes socioeducativas mediadas por el teatro escolar en educación general básica, proporcionan una alternativa pedagógica que consolida un aprendizaje con sentido real para los estudiantes, pues, se partirá en esencia

de su contexto, incluyendo a su familia dentro del proceso educativo, impregnando de sentido el hecho educativo.

Desde esta iniciativa, se vislumbra como las redes socioeducativas pueden fomentar el del teatro escolar, tal como lo describe Blanco (2001), posibilitando no solo trabajar con los estudiantes, sino crear redes educativas y sociales, que desde el trabajo mancomunado se logren sistemas abiertos de decisiones y acciones, que conduzcan el aprendizaje al desarrollo de su potencial creativo.

En atención a sus posibilidades, el teatro escolar constituye el aprendizaje de las artes, al trascender lo cognitivo como reducción social, eclosionando lo singular, vivencial y personal, implicando el resto de las áreas de formación, su enfoque es más humanista, flexible y heurístico. Con respecto a esto, Robinson (2014), afirma que es necesario potencializar el aprendizaje desde las artes, para que se atienda de manera integral las necesidades e intereses de los estudiantes, cuyas habilidades creativas se inhiben por imbricar las ciencias. Es así, que se puede fomentar cualquier área del saber a través de las artes, donde consecuentemente, se estará abordando cada estilo de aprendizaje y pensamiento.

De esta manera, se estará fomentando la creatividad escolar, al asumir al estudiante como un sujeto cognoscente autónomo que, desde su interacción social, demanda su estructura cognitiva, donde progresivamente se ve consolidada y constituida mediante un diálogo simbólico, creando un sistema codificable para su proceso de pensamiento. En este sentido, Gutiérrez (2018) describe que “la creatividad realza la capacidad de producir del ingenio, entremezclando la innovación de las acciones heurísticas con la finalidad de la intención” (p. 78).

De acuerdo con lo antes citado, la creatividad se presenta como una manifestación natural que tiene la persona para producir, crear, desde la innovación, rompiendo la monotonía de las acciones, construyendo así, una estructura de significancia, por cuanto se crean cosas nuevas partiendo de ingenio e imaginación del actuante.

Sin embargo, la realidad presente en los centros educativos es otra, puesto que “las acciones educativas en ocasiones muy recurrentes, son dirigidas a cumplir un trabajo administrativo, alejándose gradualmente de la realidad escolar, inhibiendo las necesidades e intereses académicos” (Contreras, 2010). Es así, que se requiere de un activismo formativo que desquebraje la acción inmotivadora del docente, convirtiendo el

sistema de enseñanza, en un proceso de aprendizaje como continuum sociocultural, donde las interacciones y visión de conjunto, consoliden alianzas de trabajo en equipo, cuya finalidad sea, la potencialización integral de las habilidades cognitivas en los educandos, conducidas desde su creatividad artística, como lo dispone el teatro.

RELEVANCIA DE LAS REDES SOCIOEDUCATIVAS Y DEL TEATRO ESCOLAR

La educación no es un proceso de solo desarrollo cognitivo, esta es una estructura fundamental pero no la única del sistema de aprendizaje, puesto que, al considerarla como una formación integral, debe atender a todas las habilidades que integran al sujeto cognoscente, como lo psicológico, emocional, social, artístico, entre otros, para lograr un medio de enseñanza que potencialice al estudiante como una *holología* interactuante, donde el conocimiento sea el producto de un periplo dialógico.

Es así, que se hace imprescindible que el docente trascienda la enseñanza de aula, y se ubique en el aprendizaje sociocultural, donde el estudiante interactúe con su medio, compañeros y manifieste la capacidad de apresto hacia lo artístico, para lograr un conocimiento con sentido, significado, utilidad existencial. De esta manera, se estará formando libremente, sin inhibiciones cognitivas; el escolar tendrá posibilidad de adquirir procesos de pensamiento desde lo creativo.

Por esta razón, el presente artículo determina una relevancia social, debido que, al activar las redes socioeducativas para el fomento del teatro escolar, una visión holística desde la praxiología docente, se logrará la consolidación de la triada familia, escuela y contexto comunitario, donde se creen alianzas de trabajo cooperativos, destinados a mejorar las condiciones de aprendizaje escolar. De esta manera, se podrá valorizar el trabajo en equipo, el contexto comunitario y las relaciones interpersonales.

En este orden de ideas, la implicación educativa se avizora al promover el teatro escolar, puesto que el estudiante podrá complementar su ser cognitivo con su hacer académico, concatenando procesos críticos que le permitan comprender una situación nacional, histórica, literaria o científica, dado que las artes, son una herramienta de gran potencial intelectual que, según su utilidad, pueden consolidar aprendizajes significativos. Posibilitando, el acervo cultural, la identidad nacional, el civismo, la moralidad, esto según la intencionalidad educativa con que se conduzca el teatro.

En este sentido, se reduce la formación educativa en un sistema interactuante de realidades multiexistenciales, donde converge lo personal como estudiante, lo sociocultural como contexto, condicionado por el teatro escolar; lo interpersonal mediante las redes socioeducativas y lo reflexivo a través de la praxiología docente. Es así, que esta investigación es de gran importancia en el campo pedagógico, puesto que busca trascender la concepción formativa cognitiva por una más compleja, alojada en lo artístico y emocional del estudiante.

CULTURA DOCENTE, SUPERANDO LA RITUALIZACIÓN PEDAGÓGICA

Los procesos educativos mediados por la acción docente, son expresiones simbólicas que singularizan las relaciones laborales a partir de una dimensión social, extrapolada en la conducta escolar, es por ello, que toda actitud del educador ha de estar regulada en todo momento dentro de la institución, por las buenas costumbres. Lo cual determina una cultura laboral constituida por una realidad interactiva y dialógica.

Es así, que la cultura “por ser aquel sistema de manifestación de la identidad personal y la de un pueblo, caracteriza el modo de ser del sistema social donde se conduzca dicha expresión, a razón de preservar las tradiciones históricas” (Ollante, 2017: 72). De allí, que en el contexto de la educación la constituye las relaciones laborales, la comunicación, las buenas costumbres, la interculturalidad, representada esta por la identidad cultural de cada sujeto que conforma el escenario educacional.

Se compone desde las expresiones cotidianas del docente, manifestaciones sociales, laborales y culturales que estructuran el funcionamiento de las relaciones, su dimensión pedagógica, constituyendo de esta manera, la “cultura docente como un sistema relacional de consistencia institucional, donde la diversidad sociolaboral determinan la identidad del contexto y sus modos de proceder” (Gutiérrez, 2018: 93).

Por lo cual, la acción educativa no puede solo reducirse a las actividades didácticas en un ambiente de clase, sino que estas, deben trascender lo rutinario, donde su finalidad sea motivar el aprendizaje y la identidad escolar, por lo cual, se hace necesario que en el hecho pedagógico se integre lo cultural y social, para que la idiosincrasia de cada individuo, promueva una relación simbólica singular, donde se potencialicen las habilidades cognitivas mediante una red interactiva entre pares, superadora de aquellos

ritos herméticos de la pedagogía, cuan innecesario hacen del aprendizaje, un mecanismo de acceso y salida.

Por esta razón, se hace necesario que el docente transforme su práctica educativa y se vuelva un agente de cambio e innovador, diseñando, aplicando estrategias, actividades que logren involucrar a toda la comunidad educativa en un todo integrado, con lo cual, se creen nuevos escenarios de trabajo y participación. Siendo una de las alternativas, que posibilitan dicha meta las actividades culturales, puesto que según Rojas (2002), “estas determinan acciones donde se integra de manera lógica y sustancial la dimensión social y cultural para un beneficio común” (p. 44).

Se entiende que, dichas actividades son elementos autóctonos del contexto situacional donde emerge una problemática de afección común, donde los propios actores emplean los mecanismos más idóneos para lograr la solución de un problema, en este caso educativo o con incidencia en este. Es así, que estas podrán ser empleadas para mejorar las condiciones de convivencia dentro de la educación, permitiendo a su vez, que la familia se involucre conscientemente en la formación educativa.

Es así, que la cultura en el campo educativo facilita “el desarrollo de acciones didácticas concretas, dinamizando la práctica formativa desde diversas situaciones sociales y culturales cargadas de sentido escolar” (Rojas, 2002: 54); motivando la integración social en situaciones de interés común, que por su peculiaridad, generan una disposición en la toma de decisiones y convivencia común, con el fin de mejorar las relaciones de trabajo mancomunado entre los docentes y representantes, favoreciendo un clima interactivo, dialógico medido por las buenas costumbres en el contexto de la educación general básica de Ecuador.

PRAXIOLOGÍA DOCENTE

La praxis docente no debe ser un proceso tácito y coercitivo de la capacidad de pensamiento reflexivo, sino por el contrario, debe promover desde la experiencia, estructuras lógicas que mejoren la pedagogía, es así, que el docente en su acción, puede generar alternativas didácticas que reorienten o reconceptualicen los fines y objetivos de la educación.

De esta manera, es impostergable que mediante la práctica educativa se logre “una formación integral, de calidad y con visión de conjunto en el plano sociocultural” (Flores, 2010: 33). De lo cual, se constata que una de las formas cónsonas para consolidar dicho

fin, es que los docentes asuman con compromiso reflexivo las políticas educativas, dotando de significado y especificidad el aprendizaje, para que este implique de manera favorable al entorno natural desde una conciencia ideográfica.

Es así, que el proceso educativo no es un sistema unívoco y aislado de la realidad, sino por el contrario, procede se desarrolla a través de los componentes sociales y escolares, los cuales determinan la manera de facilitar los aprendizajes empíricos, lógicos, con rasgos de cientificidad tanto objetiva como subjetiva. Asumiendo al estudiante, como un sujeto cognoscente que trae implícitamente conocimientos socioculturales, adquiridos progresivamente en ese interactuar con su contexto.

En este sentido, el educador debe emplear en su praxis educativa los componentes didácticos existentes, crearlos y adaptarlos a las necesidades del grupo escolar, con la intención de estimular desde una enseñanza motivadora, el desarrollo de aprendizajes significativos, en los que participe como sujeto pensante, social, es así que Mattos (2020), afirma que “la didáctica conduce hacia un sentido existencial el aprendizaje de los alumnos” (p. 81).

Se deben constituir los medios adecuados que canalicen la enseñanza, satisfaciendo las necesidades e intereses escolares, para así, garantizar un aprendizaje útil, con sentido, con el cual, el estudiante se identifique de manera lógica, dándole significado desde su realidad social, educativa y cultural, puesto que, a través del “conjunto de elementos empleados por el docente que faciliten la realización del proceso de enseñanza y aprendizaje, se contribuye a que los estudiantes logren el dominio de un conocimiento determinado” (Reyes, 2010: 11).

En efecto, las estrategias, técnicas, recursos y medios didácticos utilizados por el educador, son construidos y asumidos para un contenido particular e intereses escolares específicos, por lo que estas, responden a aprendizajes ideográficos, permitiendo la consolidación paulatina de conocimientos generales en el ambiente de clase, útiles para la vida, con los cuales establecen interrogantes y alternativas de solución ante hechos socioculturales manifestados en su institución o contexto local.

VIGENCIA TEORÉTICA

PRAXIOLOGÍA SISTÉMICA

En la praxis pedagógica, el docente debe trascender la mera práctica educativa y posicionarse en la praxiología, que no es más que “un proceso reflexivo continuo, donde

establezca medios activos con los cuales pueda repensar sus acciones pedagógicas, acoplándolas a las necesidades e intereses de los escolares, a fin de valorar su función” (Veliz, 2017: 32).

Es así, que la acción no irá dirigida al cumplimiento administrativo pedagógico, eso es un aspecto estructural del proceso, pero no es el fin último, su noción directriz está encaminada en crear las condiciones adecuadas para los estudiantes potencialicen sus habilidades cognitivas y sociales. De esta manera, el educador debe ser un sujeto consciente de su realidad educativa y comprometido a establecer medios que logren el dominio instrumental de las capacidades escolares.

De esta manera, su proceso reflexivo en ningún momento debe encerrar en juicios punitivos o reprochativos su función, sino que debe valorar y revalorar cada trabajo realizado en beneficio escolar, pero esto debe hacerse desde una reflexión consecuente y crítica, que le permita ver la realidad de manera real, sin alterarla según sus intereses, sino que, mediante esta sinergia consciente, pueda apreciar aquellas circunstancias que no permitieron que se lograse los objetivos instruccionales.

En este contexto, el docente debe estar en capacidad “de percibir y develar cuales fueron los aciertos, desaciertos, logros y desviaciones que se obtuvieron en el proceso formativo, con la finalidad de reorientar su acción pedagógica en atención a las necesidades e intereses escolares” (Ollante, 2017: 49), pero esta reafirmación de su compromiso, debe ser consecuente a una realidad multiexistencial, por lo cual, debe estar predispuesto a emplear cada uno de los medios, recursos, métodos, estrategias, técnicas que sean necesarios para el desarrollo sociocognitivo del estudiante, atribuyendo su compromiso como una visión sólida de innovación, creatividad, noción heurística, desde una concepción humanista, que valore cada acción de manera socioafectiva, para reafirmar la autonomía y autoestima en cada situación educativa.

Por lo tanto, “no es una evaluación factual de los logros obtenidos en la acción educativa, sino una inmersión personal o bien conocido introspección mental sobre cada uno de los procesos empleados” (Veliz, 2017: 55), a fin de valorar reflexivamente su función, garantizando mejorar, hasta transformar la situación, contexto y medio de aprendizaje, beneficiando a cada uno de los escolares inmersos en el sistema multidimensional de aprendizaje socioeducativo y sociofamiliar.

Aquí, el docente desde la cultura busca no solo transformar su praxis, sino que esta reflexión profunda, oriente o reoriente sus acciones pedagógicas, a fin de facilitar una formación integral e integrada, donde todos los componentes del contexto educativo situacional, intervienen dialógicamente en la construcción de aprendizajes significativos, haciendo del sujeto en formación, un ser más sociable, con identidad a lo autóctona, valorando su contexto e idiosincrasia.

SISTEMA INTROSPECTIVO EN LA PRÁCTICA DOCENTE

El docente debe valorar en todo momento las acciones pedagógicas que realice para la potencialización del aprendizaje escolar, por lo cual debe ser consciente de su realidad, su función, logros y desaciertos, para así, generar procesos reflexivos donde cuestione, se autocuestione en función de los objetivos instruccionales planteados y las metas logradas, con la intención de consolidar sistemas humanistas sistémicos, no punitivos, sino valorativos de su accionar.

Desde esta noción reflexiva, “podrá ponerse en descubierto en, para y por sí mismo” (Crespo, 2016: 81), conjeturando una capacidad de apresto, que logre aperturas conscientes de su estructura de pensamiento, consolidando una inmersión mental sobre sus criterios; todo ello con la finalidad de atender a la dinámica circunstancial que emerge en cada situación de aprendizaje.

Razón por la cual, el docente como sujeto cognoscente debe romper aquellas ataduras prejuiciosas que sesgan su percepción de la realidad, con la intención de obtener de su contexto, toda esa riqueza empírica circunscrita en las relaciones socioescolares, que determinan el fenómeno educativo. Es así, que debe ser capaz de observar más allá de lo evidente, desentrañar la realidad para reconstruirla desde la multiexistencialidad de situaciones, para así, lograr una aproximación sustancial del fenómeno manifestado.

De esta manera, Crespo (2016), describe que “el docente no debe emplear métodos de enseñanza y procesos autorreflexivos estandarizados, que atomice su realidad y valoración funcional” (p. 63), por el contrario, debe asumir sistemas abiertos, humanizar los procesos de enseñanza-aprendizaje, a fin de garantizar una introspección consciente de su ser, mediado por su hacer educativo.

En este sentido, se concatena un bucle simbólico entre el ser y hacer docencia, que, mediados por las interacciones escolares, laborales y sociofamiliares, consolidan un sistema interactuante, dialogizante de convergencia cognitiva, donde las acciones

educativas, tendrán incidencia instruccional, desde “un modelo abierto, flexible y consciente de reflexión crítica, que le permita autocuestionarse desde una visión axiovalorativa, para reorientar la praxis pedagógica” (Torres, 2016: 34).

Por consiguiente, no puede existir proceso de enseñanza-aprendizaje significativo, sin que exista una introspección del ser docente, dado que, en esa inmersión sublime laboral, el docente adquiere conciencia plena de su participación como facilitador de conocimientos, orientando la actividad escolar desde estructuras dialógicas, pensantes y humanizadoras, donde los patrones socioeducativos integran el sistema de formación, interactiva y consistentemente.

CONCLUSIONES

Es necesario sucumbir la educación a procesos continuos, amorfos y humanísticos, donde el ser realce su magnificencia, integrando su esencia como sujeto y su trascendencia como sociedad y cultura, por ello, no puede concebirse un aprendizaje aislado de su consistencia existencial, ni, mucho menos, hablar de relaciones docentes o formativas, sin contar con la acción medular de sociabilizar los sistemas desde la familia, escolar y contexto institucional.

Es así que, al describir de manera introspectiva las redes socioeducativas para el fomento del teatro escolar como una visión integral desde la praxiología docente en la educación general básica de Ecuador, se aprecia la necesidad de establecer vínculos cooperativos que faciliten formar y difundir las actividades teatrales en las aulas de la educación general básica. Por consiguiente, la realidad ha de constituirse por una jornada laboral de enseñanza, donde no se estimula la creatividad del estudiante, siendo una alternativa de desarrollo, el potencial artístico.

En este orden de ideas, la acción pedagógica ha de trascender la monotonía educativa, lo que constituye un proceso acrítico de enseñanza y aprendizaje. Por lo cual, se hace imprescindible el impulso de las redes socioeducativas, con la finalidad de generar alianzas colaborativas de trabajo mancomunado, que consecuentemente, sea erigida sobre la reflexión crítica del maestro, mediante una introspección sobre el sistema formativo que imparte, logrando develar sus aciertos y desaciertos, posibilitando reorientar su práctica educativa desde una concepción más humanista y consciente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Berrigasteiz, G. (2022). *Redes en educación, una visión y una acción en conjuntos*. España: Mc Graw Hill.
- Blanco, G. (2001). *El teatro escolar*. [Documento en línea]. Disponible: http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/el-teatro-de-aula-como-estrategia-pedagogica-proyecto-de-innovacion-e-investigacion-pedagogica--0/html/0023cd44-82b2-11df-acc7-002185ce6064_2.html [Consulta: 2018, diciembre 02].
- Bolívar, A. (2006). *Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común*. Revista de Educación N° 339. Universidad de Granada. España.
- Carballo, D. (2020). *Crítica educativa y la valoración de la práctica educativa*. España: Mc Graw Hill.
- Contreras, F. (2010). *Creatividad, un letargo educativo desde la distancia docente*. España: REO.
- Crespo, R. (2016). *Claves para una introspección consciente*. España: Argea.
- Flores, H. (2010). *Educación intercultural, concepciones y fines*. Barcelona, España: Biosfera.
- Gutiérrez, M. (2018). *Expresiones tradicionales para el desarrollo de las relaciones interpersonales en los docentes de educación primaria*. Trabajo de Grado, Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. Venezuela.
- Mattos, L. (2000). *Compendio de didáctica general*. Buenos Aires, Argentina: Kapelusz.
- Ollante, T. (2017). *La culturalidad docente*. España: Mc Graw Hill.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2003). *La educación en el tercer milenio*. Convención de Ginebra.
- Pérez, F. (2019). *Un mundo mejor para nuestros hijos, nuevos valores para los niños de hoy*. Barcelona: Paidós.
- Reyes, F. (2010). *Recursos didácticos*. [Documento en línea]. Disponible: <http://es.slideshare.net/Elizabeth370/recursos-didcticos-pdf> [Consulta: 2023, marzo 15].

- Robinson, G. (2014). *El tesoro en las escuelas, un diamante en bruto*. Costa Rica: Estilos.
- Rojas, A. (2002). *El docente y su concepción de innovación*. España: Mc Graw Hill.
- Ruder, C. (2001). *Las computadoras en las escuelas*. [Revista en Línea]. Disponible: <http://www.sav.us.es/pixelbit/articulos/n11/n11art/art115.htm>. [Consulta: 2023, marzo 16].
- Torres, R. (2016). *Educación contextualizada y su cultura*. Brasil: Educación sin Barreras.
- Veliz, D. (2017). *Praxiología sistémica en la acción docente*. Argentina: Paidós.