

Repensar el aula, una tarea del educador¹

Por Angela María Esteban Martínez

Resumen

El aula vista como el lugar que alberga y transmite conocimiento, pasa inadvertida ante los ojos de académicos y pedagogos siendo relegada a un espacio físico al parecer de poco alcance, sin embargo se encuentran planteamientos que difieren de estas afirmaciones y exaltan el aula como el micro contexto que posibilita no sólo la apropiación de disciplinas, sino también la representación del entramado social, cultural y político que posibilita el conocimiento desde el análisis de los discursos allí generados, a su vez construidos con las experiencias individuales de los participantes; estereotipos, prejuicios, costumbres e ideologías, se hacen presentes en el proceso educativo. De allí que el educador tenga la responsabilidad de guiar hacia la comprensión de los contextos presentes en el aula, esto es, sus usos en relación con la sociedad.

Palabras Claves: Aula, contexto, diálogo, discurso, comprensión, educación, conflicto.

Introducción

Afirmar que el escenario educativo es un vivo reflejo de la sociedad es una de las premisas que algunos movimientos políticos al interior de las universidades utilizan para plantear sus ideas sobre las relaciones desiguales en el escenario educativo, planteando en algunas ocasiones

¹ El presente documento dará cuenta de las reflexiones que nacen de la experiencia vivencial construida desde el seminario especializado “Educar en la escuela, un reto para pensadores” orientado a estudiantes de último semestre de la Licenciatura en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario de la Universidad Tecnológica de Pereira. El cometido principal de este aparte es; desde una perspectiva de resolución de conflicto, analizar los diferentes comportamientos con los cuales un educador podrá encontrarse en el aula, ejemplificando en algunas ocasiones desde la experiencia vivida en los encuentros del seminario en relación con los conflictos evidenciados; y desde una perspectiva pedagógica, plantear el papel del educador en la formación para el conocimiento desde la comprensión. Para dicha sustentación se hará mención a dos autores, Van Dick y Howard Gardner, a quienes encontrarán en reiteradas ocasiones en el documento global que contiene la presente reflexión.

la dificultad que representa una población estudiantil diferenciada y cargada de patrones comportamentales muy diversos. Por ello la decisión sobre formarse en la educación y la pedagogía conlleva la inevitable reflexión del papel que se desempeña como educador, en el cuestionamiento constante sobre el deber ser, el hacer y el cómo hacer.

Entender que la estructura económica y política está presente en todos los momentos de la vida de un individuo, acompañado de la reflexión crítica y movilizadora, es uno de los retos al cual se enfrenta todo profesional de la educación, en palabras de Manuel de la Mata (1993) el aula está contenida de relaciones sociales relacionadas con el orden global social, sin embargo, también sus participantes –los estudiantes- desarrollan vínculos de carácter social, cultural y político en su interior.

No basta entonces con conocer la realidad tras la filigrana Estatal y de la estructura gubernamental del país, la cual se evidencia en como las formas burocráticas privilegian la financiación autogestionada sobre la calidad educativa. En la escuela tradicional era habitual pensar que el fracaso de los niños de las clases populares fuese normal, que se educara hasta los límites del estudiante formando en oficios a aquellos que no tenían la capacidad cognitiva de aprender sobre ciencias, haciendo de la escuela un escenario no integrado; se separaban los hijos de las clases populares de los hijos de la Burguesía, la edad escolar para el ingreso a la educación estaba determinada por el status y ser niña o niño determinaba los contenidos a los que se podía acceder. (Perrenoud, 1998).

Que la escuela tradicional se haya pensado para formar a los hijos de la clase dominante es una situación que parecía difícil de controvertir, sin embargo como muestra Isambert-Jamatí (1985) ya desde la segunda mitad del siglo XX hablar de las desigualdades sociales en la educación empieza a ser un tema de debate. Es precisamente la apertura democrática y las gestas

por la igualdad las que van abriendo camino a la escuela integradora, cuestionando sobre elementos esenciales de la pedagogía que confrontan los modelos conductistas desprendidos del asociacionismo predominante de la época.

Lo anterior plantea un camino importante para el análisis; la reflexión sobre los discursos generados en el aula; las relaciones que partiendo de patrones culturales diferenciados puedan construir contextos colectivos y, por la misma línea, los conflictos que dicha diferenciación produzca en el aula, contemplando a su vez la labor del educador como aquel que posibilita que se movilice el conocimiento que es dinámico y susceptible de transformación. Es en este planteamiento en el cual se basará el presente documento que pretende ser un legado sobre la experiencia propia de la autora como participante del seminario especializado “Educar en la escuela, un reto para pensadores”, quien asumió en diferentes situaciones el rol de mediadora y observadora activa.

También será la intención relacionar la práctica vivida en el aula con las categorías estudiadas, tanto las propuestas por el docente Hector Hernando Quintero -responsable de orientar el seminario- como las escogidas por los grupos zonales que se constituyeron como parte de la metodología de trabajo. Todo ello haciendo referencia al seminario como el laboratorio social que dio paso a las reflexiones.

Educación en Contexto, un Análisis de los Discursos

El seminario especializado “Educar en la escuela, un reto para pensadores” es un ejemplo de las nuevas reflexiones que giran en torno a la pedagogía, a la vez se convierte en el laboratorio socio-pedagógico en el que se logra ubicar con una mirada más analítica los comportamientos que resultan de la acción dialógica entre los estudiantes, ejemplo de ello es el

encuentro inicial en el que los participantes se conocen en un sentido interpersonal escuchando los relatos auto descriptivos de cada uno, dicho relato está presente en todo el proceso cuando las reflexiones motivan analogías con hechos cotidianos o la ejemplificación por medio de anécdotas.

En efecto se promueve un diálogo donde las vivencias individuales aportan a la construcción colectiva del “Educar en la escuela” compartiendo experiencias de vida que describen detalladamente rutinas diarias, hechos representativos en torno a cercanías con la comunidad, con la escuela, con ambientes laborales y familiares; en algunos casos recreando aquellos momentos que para los participantes fueron movilizados de emociones y sentimientos potentes; en rasgos generales se hace un reconocimiento de los elementos que rodean al sujeto como ser social y cultural.

Se considera entonces que las rutinas, estilos, costumbres, hábitos y emociones contribuyen a formar profesionales con nuevas visiones sobre el enseñar; como lo señala Quintero (2016) en la propuesta curricular del programa de seminario, las acciones inmediatas que emergen en el aula procedentes de la indagación sobre la vida cotidiana, los discursos y tendencias psicosociales, son relevantes para las reflexiones sobre el reto que implica enseñar desde nuevas perspectivas, en su mayoría aquellas que se salen de lo predispuesto por la institucionalidad.

La educación en contexto es pues una educación en movimiento, que permite la manifestación de los conceptos pre-disciplinares de cada estudiante para relacionarlos con la realidad en la intención de cuestionarla. Este mismo contexto es el que permite evidenciar en el aula los prejuicios, estereotipos y comportamientos que se atribuyen a la herencia cultural y social de cada participante. Haciendo referencia a los encuentros que tenían lugar semana a

semana, conocer a los compañeros de formación profesional en sus experiencias más allá del escenario educativo conllevó a la configuración de dos tipos de contexto, a saber: 1) El contexto que se posibilita desde la experiencia individual de cada estudiante en el aula, contrastada con su propia realidad; 2) El contexto que se construye en el aula por medio de las relaciones estudiante-estudiante y docente-estudiante.

En este punto se hace necesario rescatar que la experiencia en el curso viabiliza la confrontación de lo aprendido (pre – saberes) y lo que se está aprendiendo con la vivencia inmediata, cuestionando no solo el rol que a futuro se espera desempeñar como formador, sino también al estudiante que se educa en la cuestión del enseñar; es la viva representación de los posibles escenarios que se pueden encontrar en el aula, como se ha declarado anteriormente, es el laboratorio socio-pedagógico que forma a pensadores en el cómo pensar para educar.

Tal cual explican Pardo Abril y Rodríguez en el artículo reseña “Discurso y Contexto” sobre lo que plantea T. A. Van Dijk acerca de los modelos de contexto: “...que, durante la comprensión o producción del discurso, los participantes van aprendiendo cosas del mundo, y al mismo tiempo acerca de la situación de interacción en la que están involucrados” (Dijk, T.A. Van, 2008, p.18 citado en Pardo Abril, 2009, p. 208). Es por ello que los modelos de contexto que se presentan como un elemento dinámico evidencian roles, patrones de autoridad y poder, percepciones, opiniones, conocimientos que pueden ser contruidos y reconstruidos en el momento inmediato que se da el diálogo entre los participantes (Pardo Abril N. G., 2009). Para

ilustrarlo se describirán a continuación los momentos que demostraron la construcción de los contextos a los que se hacen referencia.

Sobre el discurso en el aula y su expresión en la cotidianidad

Si bien el aula puede ser reflejo de la sociedad en tanto sus participantes llevan a ésta prácticas aprendidas, que provienen de la interacción inherente con las instituciones en las que están inmersos desde su nacimiento, sería equívoco e incoherente decir que no puede transformar lo que parece fijo e inmutable. Se debe entonces hablar de la sociedad como reflejo de lo aprendido en ella; esto es, la posibilidad de una sociedad transformada desde la educación por medio de la pedagogía. Para Manuel de la Mata (1993), analizar el discurso es a su vez analizar los modos de comunicar y representar la realidad en otros contextos extraescolares. Por lo cual debe ser de interés de la educación y las reflexiones pedagógicas establecer los mecanismos por los cuales las formas del discurso del estudiante fuera del aula, se van transformando en relación con los modos característicos de la escuela (p.24).

En consecuencia se empieza a hacer uso de lo aprendido en la regularidad del día a día; aquel que trabaja con comunidad reflexiona sobre la mejor manera para no atropellar las creencias y de igual forma cuestionarlas; el estudiante que tiene experiencia como docente empieza a cuestionar su propio hacer para darle rienda suelta a la creatividad en miras de otras propuestas didácticas; y otros, incluyendo a la autora del presente documento, reflexionan sobre lo necesario de dar a conocer el valor del docente en la sociedad, por un lado, para combatir la apatía de los mismos licenciados que desprecian el arte de enseñar y por otro, lidiar con un estatus social que ha atribuido poco valor a los docentes.

El ineludible contexto colectivo

Los modelos de experiencia a los cuales hacen referencia Pardo Abril & Aleyda (2009), se evidencian en el grupo de seminario cuando la memoria episódica está presente en el lenguaje anecdótico de los participantes, dan muestra de la cultura, creencias, opiniones y emociones que en gran parte hacen reconocibles esquemas de pensamiento y formas de comportamiento ante una situación u otra. De esta forma también se hicieron visibles los estereotipos y prejuicios de los participantes, que afloraban con mayor fuerza en las sesiones dedicadas a reflexionar los trabajos grupales que mensualmente se presentaban por medio de las zonas temáticas establecidas², lo cual permitió tejer una experiencia colectiva con rasgos particulares.

Se hicieron evidentes roles asumidos por los participantes, que de manera espontánea surgieron en el aula y se mantuvieron constantes hasta el final; mediadores, conciliadores, negociadores, observadores, jueces, madres; roles necesarios para hacer del encuentro un escenario de fabricación de conocimiento colectivo.

La clara definición de roles permite por un lado que el docente pueda hacer una deducción previa, es decir que pueda adelantarse a los comportamientos de los estudiantes y evitar, si se quiere, que el ejercicio se desvíe de lo planeado, o por el contrario, promover intencionalmente que una actividad propuesta se salga de los parámetros. Si bien la idea es que la creatividad esté siempre presente en el aula incluso el hecho emergente requiere de planificación.

Sobre esto René Delgado haciendo alusión a la interdisciplinariedad (2009) comenta que para encontrar formas de integración a partir de conocimientos previos, es necesario primero, acordar criterios teóricos y metodológicos comunes en el aula y segundo, aceptar la presencia de

² La metodología del seminario estipuló la creación de cuatro zonas didácticas, cada una de ellas hacen referencia a las temáticas de interés que los estudiantes escogen en un primer encuentro. Las zonas tienen como objetivo evidenciar la apropiación de las categorías trabajadas en el aula por medio de la didáctica, y dar cuenta de aquellas que a criterio del estudiante fueran necesarias para desarrollar la temática propia de la zona.

la diversidad de contextos, situaciones y fenómenos. Por la misma línea se encuentran Howard Gardner & Verónica Boix-Mancilla (1994) en su disertación sobre el enseñar, en donde se hace relevante el uso de las disciplinas para llegar a la comprensión y educar la mente no escolarizada; aquella que si bien formada en la escuela ha aprendido lo que se puede llamar el ritual educativo, estableciendo hábitos en el aprendizaje que pasan por alto los significados, desembocando en la memorización (p. 201).

Es entonces el deber del educador fomentar un contexto colectivo que se valga del saber disciplinar previo de los participantes para generar acuerdos coherentes con los esquemas mentales construidos, en el entendido de que estos corresponden a un lugar, un tiempo, un entorno y una interpretación.

Los conflictos que emergen en el aula y su interferencia en el discurso

Hechas las consideraciones anteriores se debe entonces hacer mención a los conflictos que necesariamente resultan de un escenario construido desde la diversidad, esto es el contexto colectivo que si bien significa una oportunidad para la contribución al conocimiento dinámico, no quiere decir que sea una tarea fácil. En palabras de La Cueva (1997) el aula lejos de ser un lugar de perfecto consenso social, es un lugar que fundamentalmente resulta un espacio de conflicto, en donde se encuentran intereses diversos y diferentes sectores sociales con objetivos casi nunca compatibles (p.46). Dichos conflictos se alimentan entonces de los estereotipos que parten de los constructos mentales de cada participante, constructos que, por medio del diálogo, están en contraposición constante.

Del por qué las ideologías imposibilitan la creación colectiva en el aula

La zona sobre ética animal posibilitó de manera no intencionada la configuración de un modelo contextual que pudo dar cuenta de la variedad de saberes y experiencias, lo que resultó en la oportunidad de aprender los unos de los otros, sin embargo también se suscitaron debates que ubicaron conflictos de vieja data y que se presentaron desde las emociones y la efervescencia, pues la zona no sólo planteo el cuidado animal en el entendido de cuidar una vida, también puso a los participantes a pensarse temas como el sexismo, el racismo y el especismo, tópicos que ya vienen cargados de sentidos ideológicos potentes.

Por ende las apreciaciones que nacieron generaron tensionantes momentos en los que el estudiante se veía sin herramientas para enrutar la discusión o parar lo que pareciera un ejercicio violento no agresivo. Desde una mirada analítica esta situación conllevó a clasificar los conflictos en personales, sexistas, étnicos y esquemáticos, que bien podrían asociarse a las ideologías que se han formado los participantes producto de su entorno.

En retrospectiva, las discusiones asociadas a los conflictos en el aula, se dieron sobre la lógica de defender la verdad del hablante sin la posibilidad de escucha del contrario, imposibilitando un diálogo constructor. En reiteradas ocasiones los encuentros se hicieron largos producto de las discusiones que a veces quedaban en boca de dos personas, alzar la voz, levantarse de la silla, golpear la mesa e interrumpir al otro, fueron comportamientos que demostraron que el contexto mediado por acciones violentas se queda inmóvil si no hay intención de cambiar esta propiedad, es decir, si no hay la intención de sus participantes de que se movilice el conflicto en torno a su resolución.

Dora Fried Schnitman explica como existe tendencia a ubicar ganadores y perdedores en una discusión, la lógica determinista binaria que tiende a simplificar las discusiones, en este caso

que tiende a simplificar el escenario educativo; esta tendencia en el seminario especializado demostró la dificultad para sobrellevar el momento de confrontación de las ideologías deterministas, expresadas en los conflictos identificados, sin un sistema de mediación aparente. Para Schnitman (2000) las metodologías de resolución alternativa de conflictos pueden guiar a los participantes a construir nuevas posibilidades en la resolución de sus conflictos, reconstruyendo sus cursos de acción, sus relaciones y a sí mismos. (Fried Schnitman, 2000).

Es decir, un sistema de resolución de conflicto aplicado correctamente permitía concebir los conflictos generados en el aula como una oportunidad más que como un problema, en la perspectiva dialógica Schnitman enseña la relevancia de la comunicación en la –creación de mundos sociales que se apoyan en el lenguaje- y Van Dijk hace énfasis en el momento comunicativo como constructor de discurso.

Ambos autores resaltan el lenguaje en estrecha relación con la sociedad y sus subsistemas, por lo cual es de esperar que el mismo lenguaje lleve intrínseco un patrón de comportamiento que ante situaciones nuevas, como lo fue el seminario especializado para aquellos estudiantes que decidieron abandonar el espacio; se enfrente al desafío de reconfigurar el contexto que se percibe inmutable. Sin embargo llevar el elemento discursivo hacia el contexto socio cognitivo que propone Van Dijk, no deja de ser un desafío en tanto el hacer una inferencia que parta del escuchar, interpretar y reinterpretar a los interlocutores presentes en el seminario claramente fue una dificultad del colectivo.

El diálogo en el aula como apuesta para la resolución de conflictos

Al momento se ha hecho visible las diferentes expresiones que contiene un aula educativa, en este caso específico, partiendo de un ejercicio de observación e introspección a un grupo de

estudiantes de onceavo semestre de Licenciatura. Se ha podido comprobar que efectivamente los dos autores propuestos por el docente en nada corresponde a una acción accidental, por el contrario pareciese con lo expuesto aquí, que el objetivo siempre ha sido experimentar con los participantes qué tanta razón hay en el análisis discursivo de Van Dijk y en las reflexiones de Howard Gardner que se observan en la actitud docente.

Sin lugar a dudas, y desconociendo si hay un fin de talante experimental por parte del educador, el seminario posibilita afirmar lo que no solo estos autores han planteado sobre el micro-contexto que se crea en el aula. Esta afirmación genera entonces un cuestionamiento referente a los conflictos descritos, ¿Si las herramientas conceptuales, los argumentos y vivencias expresados en este laboratorio socio-pedagógico, reafirman la potencialidad contextual y transformadora de la pedagogía de la pregunta, por qué aparentemente no fueron suficientes para primero mediar todos los conflictos y segundo, evitar abandonos en el camino?.

En palabras de Morín citado por Delgado (2009) “las mentes formadas por las disciplinas pierden aptitudes naturales para contextualizar los saberes tanto como para integrarlos en sus conjuntos naturales”...“Cada disciplina tiene identidad y autonomía frente a otros saberes, por la delimitación de su campo de estudio, lenguaje, métodos, axiomas y teorías que involucra y, por el rol social que van adquiriendo el estatuto de su saber y los hombres que la practican” (p.14).

Esta cita a la que se refiere Delgado puede ayudar a vislumbrar las respuestas; en los años que dura la formación profesional se aprende un poco de cada disciplina, didáctica, pedagogía, sociología, historia, antropología, esto sin referirse a que ya desde la escuela se forma en matemáticas, biología, química, geografía, etc. Por lo que es fácil deducir que si los miembros del seminario tienen en común el haberse formado bajo un modelo poco inductivo, el perder aptitudes para poner en práctica los saberes es una explicación coherente, sin embargo si estas ya

de por sí delimitan los roles sociales que el estudiante ha de asumir no sólo en el escenario educativo sino también en la sociedad, debe recurrirse a la voluntad del sujeto para que se empodere de su responsabilidad como formador y se desprenda de sus esquemas mentales más profundos.

Es pues un reto educativo recurrir al diálogo de manera consciente, incluso la capacidad de resolver un conflicto está mediado por la capacidad del diálogo; no existe proceso de negociación política en la historia de los continentes, que no haya partido de la voluntad de dialogar y negociar. Desde el concepto de dialogicidad que plantea Freire en la pedagogía del oprimido (2005) se evidencian cuestiones como el ver siempre la ignorancia en el otro cuando el deber ser es “proponer, a través de ciertas contradicciones básicas, su situación existencial, concreta, presente como problema que a su vez tal vez, lo desafíe y así le exige respuesta”.

Del concepto de comprensión en Gardner se puede aprovechar en relación a las alternativas para la resolución de conflictos, la capacidad de cuestionar la realidad circundante en miras a ubicar el mejor camino para llegar al acuerdo o solución. Trascender del saber pre-disciplinar en relación con los conflictos en el aula permite evitar al máximo que los desacuerdos se vean como situaciones negativas y por lo contrario conlleven a la construcción de nuevos discursos.

La Responsabilidad Ética del Educador

De Teun A. Van Dick y Howard Gardner se adquirieron las herramientas para llenar de contenido la frase “Educar en la Escuela”, desde la relevancia del discurso en la construcción de contextos comunes, la ubicación del conflicto en el aula como elemento que dialogiza y posibilita nuevos conocimientos, hasta la importancia del cuestionar al estudiante en el propósito de formar para la comprensión; aprendiendo que el educar debe trascender de la formación

disciplinar y abogar por la formación de estudiantes con capacidad de entender el entorno para transformarlo.

Sin embargo estas herramientas son inocuas sin una práctica docente ética y responsable, para consigo mismo, los estudiantes y el mundo socio-político en el que se encuentra. Por consiguiente lo planteado hasta el momento permite deducir que el aula como escenario micro en la escuela debe ser diferente, un espacio donde el aprendizaje activo se imponga. Para Lydia Galagovsky (1993) el reto docente conlleva propiciar en la escuela un lugar donde los estudiantes se descontaminen de la polución mental, fomentando que sean protagonistas de su camino de aprendizaje y potenciando la imaginación, la creatividad y la participación en el aula.

En retrospectiva, se ha hecho un acercamiento al que hacer docente, por lo que se hace necesario pensar en el cómo hacerlo.

Contextualizar y descontextualizar

Se menciona como el contexto se construye a través del discurso, la interacción de los diálogos que están cargados de pre conceptos y prácticas que cada individuo ha dotado de significados, sin embargo, habrá situaciones en las que el docente necesite reconfigurar prácticas en sus estudiantes, o bien intervenir, cuando de conflicto se habla, para frenar hechos que se consideren vulneran el acuerdo del colectivo referente a la construcción de diálogo. Es entonces cuando se debe recurrir a la descontextualización, en palabras de Malinowsky citado por Portillo, se entiende como “...al cambio de un contexto por otro, a la modificación del contexto original mediante la agregación de elementos externos o supresión de elementos propios y a la eliminación del contexto.” (Portillo Fernández, 2013)

A grandes rasgos la referencia de Malinowsky parece sencilla, sin embargo hacer cambios estructurales de hábitos ya aprendidos no resulta tan fácil. Se pudo apreciar en el seminario que descontextualizar si bien difícil, posibilitó que una activista defensora animal lograra reconocer ante sus compañeros que en ocasiones actuó más desde el dogma que desde la reflexión pedagógica a la que se invitaba, en una gran muestra de lo que Malinowsky clasificaría como descontextualización parcial cognitiva; en donde la estudiante hace una reinterpretación de las ideologías presentes en el aula, para, sin renunciar a sus concepciones, negociar con un nuevo contexto.

Hacia una praxis coherente

Formar con el ejemplo, aunque suene a vieja escuela, sigue estando vigente cuando el docente debe ser reflejo en su realidad de los discursos que promueva en el aula; esta vez no sólo como ejemplo para sus estudiantes si no como sujeto que hace parte del engranaje social. Los numerosos estudios sobre apuestas en el terreno de lo pedagógico son claros en partir de los saberes previos de los estudiantes, pero no debe dejarse de lado que el docente también es un sujeto que se ha formado en sociedad y en ese sentido saldrán a flote sus prejuicios, estereotipos, y esquemas.

Es decir que el docente que en su cotidianidad se relaciona con el aula deberá ser susceptible de auto reflexiones no sólo sobre sus ejercicio pedagógico, si no sobre su accionar para con el mundo en el que habita. Abriendo camino al compromiso ético de todo formador para reflexionar sobre lo que se enseña, como se enseña, por qué y para qué se enseña, en relación con la sociedad, permitiendo también la transformación de sus sistemas fijos de pensamiento. Plantea Gardner (1999) que quienes tienen el privilegio de educar a los jóvenes están precisamente en la

obligación de reflexionar acerca de su postura en relación con la enseñanza y en el cómo median con la institucionalidad; estando esta última cargada de normas y parámetros a seguir.

Es pues la ética del docente la que permitirá negociar y mediar de tal manera que la formación de la conciencia humana sea posible.

Conclusiones

La discusión generada en el seminario permitió vislumbrar los guiones comunes entre los participantes, de allí que ciertas posturas fueron defendidas a tal punto de generar “guetos” de opinión, lo cual en un ejercicio de diálogo coherente sería un elemento potenciador para considerar el cambio y el conflicto como una oportunidad de cara a un contexto colectivo.

Sin embargo la inexperiencia para mediar en escenarios conflictivos que aparte propiciaron en sus participantes hechos violentos, la poca voluntad de diálogo de algunos participantes, no permitió que se solventaran todos los conflictos presentes. Será importante para futuras experiencias tener en cuenta que los nuevos paradigmas sobre resolución de conflictos proponen estrategias de mediación que parten de la pluralidad de los grupos en consonancia con la construcción del contexto desde lo colaborativo y desde la diferencia; por consiguiente el miedo a lo “violento” no debe impedir que el aula sea el ambiente propicio para el crecimiento individual, personal y profesional, si de por sí se cuenta con el seminario que en su desarrollo va brindando las herramientas que posibilitan dicha trascendencia.

En consonancia, el ejercicio reflexivo y de diálogo debe ayudar a superar las brechas del individualismo exacerbado en la actualidad, que indudablemente está presente en la escuela, para de esta forma ir solventando las barreras que sobreponen los juicios apresurados sobre la reflexión pedagógica, en el convencimiento del compromiso ético del formador.

Por ende, repensar el modelo educativo también implica que los docentes participen de manera mancomunada para transformar la sociedad, dando relevancia al aula como el micro contexto que permite hacer las reflexiones necesarias en pro de la construcción de sujetos que se relacionan de manera armónica con su entorno.

La cuestión final será hacer del aula el espacio en donde surgen pequeñas revoluciones, que al igual que las revoluciones a grandes escalas, contiene momentos de conflicto, intereses diversos, dinámicas de poder que van ligado a las expresiones sociales y culturales. Necesitando de la acción colaborativa entre docentes para hacer de la educación en contexto un sistema en donde los profesionales de la educación aprendan de las experiencias de sus compañeros, se apoyen en la defensa de los nuevos planteamientos pedagógicos que controvierten los programas curriculares presentes en las escuelas, y se ayuden en la difícil tarea de convencer que el aula es el espacio potente de generación de conocimiento. En el entendido que sólo desde la conjugación de pequeñas revoluciones en el aula, se podrá reconfigurar el entramado actual de la educación en la escuela.

Referencias

de la Mata Benítez, M. (1993). Interacción Social, Discursos y Aprendizaje en el Aula.

Investigación en la Escuela, 21-30.

Delgado, R. (2009). La integración de los saberes bajo el enfoque dialéctico globalizador: La

interdisciplinariedad y transdisciplinariedad en educación. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*, 11- 44.

Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. (J. Mellado, Trad.) México: Siglo XXI.

Fried Schnitman, D. (2000). Resolución de conflictos y cultura contemporánea. En D. Fried

Schnitman, *Nuevos paradigmas en la resolución de conflictos* (págs. 17-40). Barcelona: Granica.

Galagovsky, L. (1993). *Hacia un nuevo rol docente*. Buenos Aires: Troquel.

Gardner, H. (2001). Una educación para el futuro. Los fundamentos de la ciencia y los valores.

En H. Gardner, *El desarrollo y la educación de la mente* (págs. 372-389). México: Paidós.

Howard, G., & Boix-Mancilla, V. (1994). Enseñar para la comprensión de las disciplinas y más

allá. En G. Howard, *El Desarrollo y la Educación de la Mente* (págs. 198-218).

Barcelona: Blackwell.

La Cueva, A. (1997). Retos y Propuestas para una Didáctica Contextualizada y Crítica.

Educación y Pedagogía, 41-82.

Pardo Abril, N. G. (2009). Discurso y Contexto. *Discurso y Sociedad*, 202-219.

Pardo Abril, N. G., & Aleyda, R. (2009). Discurso y contexto: Cognición y subjetividad.

Discurso y Sociedad, 3(1), 202-219.

Perrenoud, P. (1998). ¿A dónde van las pedagogías diferenciadas? Hacia la individualización del currículo y de los itinerarios formativos. *Educar*, 11-34.

Portillo Fernández, J. (2013). Lo absurdo: descontextualización, sentido, significado y humor. *Revista del instituto de Filosofía*, 105-134.

Quintero, H. H. (2016). *Programa seminario especializado "Educar en la escuela, un reto para pensadores"*. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.