



Tiempo-espacio en el Aula Mente Social

“Las estructuras disipativas son islas de orden en un océano de desorden” (I. Prigogine)

GONZÁLEZ, JUAN MIGUEL¹

CORRESPONDENCIA:

JUANMGV@TRANSCOMPLEJIDAD.ORG

FECHA DE RECEPCIÓN: 20 DE MARZO DE 2015

FECHA DE ACEPTACIÓN: 8 DE ABRIL DE 2015

Resumen

La Educación dentro de la era de la conciencia plantea nuevas formas de reflexión y aplicación, tomando en consideración el pensamiento complejo como elemento emergente de nuevas miradas de los actores educativos, es así que la el aula mente social como constructo emergente educativo trabajado en varios escenarios por el autor, muestra como este planteamiento creativo toma de manera diferente la aplicación del tiempo-espacio educativo. Asimismo se incorpora el religaje como emergente creativo del quehacer educativo en cualquier contexto.

El aula ya no solo es un lugar físico donde se aprende de manera tradicional, es una realidad educativa inmersa en deconstrucciones de aula mente social.

PALABRAS CLAVE

Conciencia, emergente, aula mente social, tiempo-espacio, religaje

Abstract

Education in the age of consciousness poses new ways of thinking and application, taking into consideration the complex thought as popup looks new educational actors, so that the social mind construct classroom as an educational pop worked in various scenarios by the author, shows how this creative approach differently making the application of space-time education. Also incorporated by the religaje creative pop of educational work in any context.

The classroom is no longer just a physical place where you learn the traditional way, is an immersive educational reality in mind deconstructions of social class.

KEY WORDS

Awareness, emergent, classroom social mind, time-space, religaje

¹ Profesor e Investigador de Educación Compleja y Transdisciplinar Universidad Mayor de San Andrés-Bolivia Presidente Cátedra de Educación Transcompleja.

PARADIGMA EDUCATIVO TRANSCOMPLEJO

Tratar de caracterizar una manera ideal la Educación en el siglo XXI, es todo un reto y más aún en un proceso recivilizador, cambiante y decisivo como el que enfrentamos los seres humanos. Lo cierto e incierto es que el pensamiento complejo se ha puesto en una alternativa para el hacer educación en nuestros pueblos. No podemos negar que corrientes como el conductismo y el constructivismo ha tratado de aportar en la escuela, pero siempre nos ha quedado a deber pese a la idea de educación que tiene la UNESCO con su saber conocer, saber hacer y saber ser. Pese a ello, el proceso educativo se muestra idealista frente a un mundo de contraste, urgido de ideas, respuestas y enfrentamiento a los problemas globales de la humanidad.

Es necesario que dentro de esta nueva manera de hacer Educación, logremos un cambio de mentalidad y de hacer educación, no inmersa en procesos que llamaría “quirúrgicos de la educación”, instrumentales como el diseño curricular por competencias, tipologías de aulas físicas o pseudofalsas reformas de la educación, que lo único que hace es causar modas y sujetos “obreros” para el mundo, operarios lejanos de una mentalidad abierta, reflexiva y deconstructiva.

Parece una emergencia la necesidad de virar el tejido educativo, para hacerlo entretejer en lo social, humano (Moraes, 2010), científico y todo aquello que hace necesario pensar en un ser humano más espiritual, ecológico, sensible, fluctuante, creativo, innovador, etc. Es decir, todo aquello en muchos años le hemos puesto como apellido a la palabra Educación. Esto hace pensar en una redefinición de lo que estamos dispuestos a deconstruir en nuestros tiempos sobre lo que significar educar, y que es mucho más que cúmulo de conocimientos, conjunto de información o datos que acrecentamos día adía, el conocimiento de nuevas técnicas, procedimientos, en fin “empoderarnos de la naturaleza”, creo que a la fecha nos hemos olvidado de lo más importante conocernos a nosotros mismos, reaprender sobre nuestro planeta, identificarnos y comprendernos como humanos (Morin; Ciurana y Motta, 2006). Es mucho más que valores o temas transversales o inclusive currículo oculto.

En este transitar, por muchos años el concepto educación ha sido simplemente una acción de formación y de conocer, que en nuestras instituciones educativas, llámese escuela, instituto, centro o universidad lo acreditamos con un título o cúmulo de ellos y que desgraciadamente lo escribimos en un currículum vitae, muy lejano de lo que realmente somos como humanos, nuestra esencia terrenal y espiritual, hemos categorizado nuestra vida y le hemos puesto códigos de lo que creemos debería ser nuestra vida, y en ello hemos arrastrado el verdadero significado de la palabra educación.

TIEMPO Y ESPACIO EDUCATIVO

La Educación, un pilar fundamental en el quehacer de la humanidad, en su conciencia colectiva y en su práctica cotidiana. Parece trascendental poder discutir en este trabajo sobre su rol social en la deconstrucción y construcción

de la Tierra-Patria (Morin, 2011) o Madre-Tierra. El mundo cambia cada día y por lo tanto el quehacer educativo con todo lo que implica hacer educación se ve vulnerado a replantearse cada día. Lo trascendental está en la fragmentación del conocimiento y la falta de reflexión en el significado de la condición humana, en lo que realmente nuestros filósofos primeros nos reflexionaban, ¿Quién soy? ¿de dónde vengo? y ¿hacia dónde voy? (Prigogine, 1996), preguntas que a pesar de los años seguimos sin descifrar al mismo tiempo Hawking no logra descifrar el universo, solo creer que tiene la verdad en su disciplina.

Es momento que la Educación tome el rumbo que debe encarar tomando en consideración el proceso recivilizador y los cambios sociales en devenir día a día. Sin lugar a duda que hay dos factores trascendentales en el camino de una nueva esperanza, si por un lado el proceso educativo y por el otro la salud del sujeto, esta última más allá del simple concepto biologicista, sino del cambio de conciencia del ser humano una triada: socio-psico-somático en donde nuestros patrones de comportamiento son ilógicos a lo que esperaríamos de nuestro mundo pero al mismo tiempo lógicos de los tiempos que vivimos, la forma más precisa de esto son “señales” de un mundo en auxilio, estas se ven como comunes cuando en este mundo que esperamos debería trastocar otras ideas, otras prácticas hacia un mundo más integral, unido, solidario, velando por la condición humana (Prigogine y Stengers: 2004).

De ahí surge el pensar no en una Educación tecnificada, inmersa en el consumismo del sujeto por el sujeto, en profesionales vacíos inmersos en necesidades del momento, es necesario creer en una educación más reflexiva, pensada del humano hacia la vida, y está en un pensamiento ecológico, complejo, transdisciplinar y contestatario a las indignaciones de nosotros mismos (Hessel y Morin, 2011).

Para poder pensar en un mundo más justo y en estos ideales la educación con todos sus actores deberán pensar en un proceso educativo y diseños curriculares más integrales, no fragmentados, no pensados en contextos ideales del que debería ser sobre el “que es” y necesitamos trabajar; para ello es necesario reflexionar como formamos al niño, al joven adolescente y como ese profesional responde al mundo en el que vive, como ese papá o mamá o hijo responde en su rol social y su rol mundo-universo, y es en esta posición donde se piensa que se forma para la escuela o incluso más endógeno para el aula física o para el profesor, cuando el verdadero rol es formar para la vida. Esta idea ya planteada hace muchos años por diversos autores pareciera fácil e incluso artesanal, pero sabemos que integrar un conocimiento científico, saberes y experiencias al mundo de hoy en su cotidianidad, no es tan fácil como calentar un litro de agua y esperar su ebullición, es más profundo, es más complicado cuando nuestras instituciones educativas solo ven la formalidad, el uniforme, el cumplimiento de créditos, en fin la formalidad de la escuela o la universidad sin ver la esencia misma de su creación, de su razón de ser. Pero aquí surgen algunas interrogantes muy significativas ¿cual es la filosofía de vida que debe encausar el proceso educativo? ¿Qué tipo de ser humano formamos y cuál es el rol del que educa? (Morín, 2011) ¿Qué mundo tenemos y que mundo necesitamos para vivir bien? ¿Cuál es el camino de la esperanza de la humanidad? ¿De qué manera

el espacio y el tiempo ya no son simples instrumentos tangibles y conductuales de un proceso de formalidad? (Prigogine, 2005).

Para iniciar indicare que la ruptura de esta formalidad en la educación del deber ser sin formar para la vida-universo, está en tomar el espacio-tiempo educativo como un proceso creativo en la educación más que un proceso cuantitativo curricular del hacer aula que lleva a los estudiantes a un ejercicio físico de “glúteo” y no permite un ejercicio “creativo” ilimitado de mostrar lo que realmente el ser humano es capaz de realizar dentro y fuera del aula, es aquí donde el aula ya no es aula y se hace aula mente social, un proceso de reflexión creativo, complejo y transdisciplinar en un descubrir constante, ilimitado donde la razón de ser del humano permite ver ese aprender a vivir-universo, eso que Morín llama pensamiento planetario y creo es el camino de la recivilización humana, de la condición humana, del pensar ecológico, de responder a un mundo indignado, aun mundo comprometido, a una nueva vía del mundo y a su razón de ser su condición humana (Morin, 2010).

DECONSTRUCCIÓN Y RELIGAJE EDUCATIVO

Uno de los pilares fundamentales del pensamiento complejo es sin lugar a duda el religaje, entendido este como el tejido común de las cosas ya descrito desde la escuela moriniana, pero que hace ampliar mucho más el concepto de lo que es tejido y entretejido.

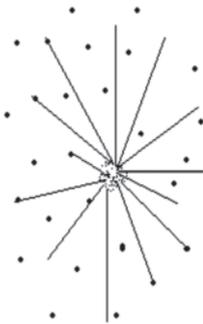
Por otra parte y ya adentrándonos en el concepto de Educación, el religaje implicará interacción, relacionamiento, complementariedad, transdisciplinariedad, colaboración, unión y desunión de conocimientos y saberes. Ya en el libro de prácticas educativas transcomplejas se menciona la amplitud de lo que religamos en educación que no son simples conceptos o información, sino es posible la construcción de emergentes educativos muy necesarios para la deconstrucción educativa, es por ello que los operadores cognitivos (González, 2013), o principios del pensamiento complejo (Morín, 2011), mejor caracterizados como “emergentes religantes educativos”, primeramente indicando el porqué llamarlos así: emergentes en el sentido que surgen de esa emergencia de los procesos educativos, de lo que no está establecido o determinado y que en muchos casos aparecen en “bucles” recursivos, es decir coexisten religados y no pueden practicarse de manera aislada o parcializados. Religantes porque se entretejen a todo momento de manera hologramática y recursiva. En esto que Morín llama en un Unitax Multiplex. Considero que desde las disciplinas más básicas hasta las más ocultas coexisten diversos emergentes religantes, tal es el caso del mundo de la física que aporta, otros desde el campo de la virtualidad, desde el mundo de la Biología y otras más que día a día permiten ampliar esta gama de emergentes religantes educativos y que son parte de esa nueva Didáctica Compleja. Así se complementan: *la auto-eco-organización, la autopoyesis, lo hologramático, la virtualidad, lo recursivo, lo dialógico, la incertidumbre, el caos, los bucles educativos, la lógica no clásica, lo no lineal, la complementariedad, lo ecológico, la Ecoforma-*

ción, el religaje, la omnijetividad, entre muchos otros que seguramente formaran parte de esto que llamamos Educación Compleja y Transdisciplinar.

En este sentido de ideas y tomando en consideración la puesta en práctica de los emergentes religantes educativos se van construyendo niveles de practicidad de Educación Compleja y/o transdisciplinar o bien de Educación transcompleja, tanto en su sentido académico como en nuestra vida cotidiana. De esto nacen prácticas “creativas, de comprensión, inmersas en determinismo, reduccionistas, complejas, humanizadoras, emergentes, religadas y muchas otras que trascienden en niveles y tienen un cierto sentido de matiz o confusión de prácticas educativas en el paradigma emergente, lo cierto es que día a día se construyen, reconstruyen y deconstruyen en busca de esta vía educativa que nos lleve hacia la complejidad, la transdisciplinariedad o bien la transcomplejidad.

Uno de los aportes de este libro será poder empezar a caracterizar dentro de lo que es ya necesario llamar “entretejido educativo” algunas formas de religaje que se presentan según la realidad que se deconstruye y que se hace necesario caracterizar en entretejidos, esta puesta permitirá caracterizar a la didáctica compleja o cualquier otro elemento educativo, entre los que se encuentra el currículo (González, 2012).

a) Emergente central



b) Emergente descentralizado



c) Emergente entretejido



Fuente: González, 2013

Estas formas de entretejido serán de utilidad según la realidad que se deconstruya, es posible a su vez que emerjan nuevos tipos de entretejido, esto planteado es más que sistema o subsistema, por lo que implica una visión más amplia que el pensamiento sistémico. Dentro de estas estructuraciones el aula mente social puede y debe encontrar otras respuestas y otras formas de entretejer. Por ejemplo el emergente central toma el tema y el o los emergentes religantes a partir de un punto central que se deconstruye, el emergente desconcentrado trabaja el tema o emergentes religantes en tejidos de tejidos visto como un todo. Y el emergente entretejido ve la realidad bajo un todo entretejido. Lo importante en ello será saber que la emergencia, o la interacción puede o no surgir de relación (González, 2012).

AULA MENTE SOCIAL Y EDUCACIÓN

El “aula-mente-social” como elemento central de construcción cognitiva deberá entamar un proceso investigativo orientado hacia la metacognición y el pensamiento complejo, el mismo que llevará a la construcción cognitiva meta-compleja (González, 2008) y una investigación transdisciplinar (Nicolescu, 2002).

Este modelo de “aula-mente-social” introduce varios elementos del “estado de flujo” o “experiencia de flujo” que Mihaly Csikszentmihalyi (1997), en su texto *Flujo: la Psicología de las Experiencias Óptimas* describe como una experiencia que motiva intrínsecamente y que pueden darse en cualquier campo de actividad, los individuos se encuentran completamente dedicados al objeto de su atención y absorbidos por él. En cierto sentido, los que están “en flujo” no son conscientes de la experiencia en ese momento; sin embargo, cuando reflexionan, sienten que han estado plenamente vivos, totalmente realizados y envueltos en una “experiencia cumbre”. Los individuos que habitualmente se dedican a actividades creativas dicen a menudo que buscan tales estados; la expectativa de esos “períodos de flujo” puede ser tan intensa que los individuos emplearán práctica y esfuerzo considerables e incluso soportarán dolor físico o psicológico, para obtenerlos. Puede ser que haya escritores entregados que digan odiar el tiempo que pasan encadenados a sus mesas de trabajo, pero la idea de no tener la oportunidad de alcanzar períodos ocasionales de flujo mientras escriben les resulta desoladora (Gardner, 2002).

Este complejo sistema intersubjetivo llamado “aula-mente-social” no es limitativo, puede aplicarse a cualquier disciplina, es autodidacta, autosuficiente, inspirativa con un fuerte valor de sensibilidad cognitiva, arraigado en lo que el cognoscente, investigador o creador quiere descubrir, crear o reconstruir.

El “aula-mente-social” como elemento central de construcción cognitiva deberá entamar un proceso investigativo orientado hacia la metacognición y el pensamiento complejo, el mismo que llevará a la construcción cognitiva meta-compleja (González, 2008) y una investigación transdisciplinar (Nicolescu, 2002).

El concepto de aula contempla asimismo un proceso metacomplejo mas allá de la metacognición que rompe el espacio, la dimensión y el tiempo como elementos limitantes en la estructuración de ideas para la construcción de un conocimiento, es decir, hablamos de un aula-mente-social que nos lleva a analizar la capacidad de aprender, enseñar y generar conocimiento de todos los que participamos en la educación.

TIEMPO Y ESPACIO EN EL CURRÍCULO

Dentro de la dinámica tradicional de la Educación se encuentra el análisis del tiempo y el espacio, los mismos que claramente son controlados por el currículo especializado y fragmentado que estamos acostumbrados a manejar: La pregunta maestra es: ¿existe un tiempo definido para aprender? Es responsabilidad del manejo de la hora académica y del crédito. Esto es de re-

levancia cuando vemos los tiempos establecidos para las formas educativas inicial, básica y superior. Denota por lo tanto, el tipo de escuela clásica que nos ha formado por siglos y que nos ha quedado a deber.

En este orden de ideas podemos decir que el tiempo y el espacio no se entiende de manera finita y determinada, no podemos decir fríamente estos son los tiempos y espacios necesarios para formar un sujeto en la vida; si la misma vida es incierta, emergente y religada (Monod, 1988).

REALIDAD EN LA EDUCACIÓN

Ya durante muchos los educadores han tratado de manejar diversos conceptos para tratar de comprender sobre que base se aprende y se enseña, para muchos como un modelo idealizado de lo que se desea que el estudiante se informe, se instruya o se eduque. En el reduccionismo se llama lugares de aprendizaje y otros lugares de aprendizaje, también llamado “contexto educativo” o en otros paradigmas espacios educativos. Pero sin lugar a duda es limitativo, idealizado y que términos de lo que tradicionalmente llamamos escuela cae muy bien la disyunción o abstracción, y hace creer al estudiante que es lo meramente necesario para educarse, pero tomando en consideración lo que llamamos pensamiento complejo es mucho más amplio y de ahí que surja el concepto de “realidad educativa” entendida esta como un emergente donde se religa lo que se deconstruye, lo que en bucle se aprende, desaprende o reaprende (González, 2010).

Entonces la realidad es dinámica, plástica, en un devenir constante, donde el espacio y el tiempo no son limitativos, mucho más amplios que medio ambiente o inclusive la misma naturaleza (Nicolescu, 2009).

El primer elemento de construcción del aula mente social parte de la existencia de una realidad educativa, que rompe el esquema de aula como espacio físico de aprendizaje, y que va más allá de modelizar lo que se debe aprender y donde cualquier sistema y subsistema didáctico o educativo en sí, complementa a una educación compleja y transdisciplinar. Es posible asimismo que la realidad educativa adquiera otras connotaciones: realidad social, realidad plástica, realidad virtual, u otra, sin embargo es una misma realidad religada (González, 2012).

En la Educación reduccionista el aula no deja de ser vista como espacio cerrado, como “reciento” inclusive cuando se piensa del concepto “escuela” o fuera de la escuela, todavía se piensa en que la naturaleza se debe descubrir y que todo está determinado. Esta aula determinista clásica nos hace una camisa de fuerza para pensar en educación compleja y Transdisciplinar porque nos limita a una sola realidad, una realidad reduccionista, pre armada o la que muchos docentes creemos y hacemos creer a nuestros estudiantes es la que se debe hacer educación, ni siquiera se acerca al concepto “aprender para la vida y no para la escuela”, conceptos del paradigma fenomenológico que están lejos de esta realidad que señalo.

Pero volvamos al paradigma emergente que tipo de aula es el que se construye, sin lugar a duda que es un **aula compleja social** que tome en consideración la práctica Transdisciplinar, la inmersión hacia los saberes científicos y tradicionales en correspondencia al conocimiento científico y tecnológico. Uno de los religantes más necesarios es la visión sistémica y dialógica del aula haciendo de la misma un ambiente de sistema complejo adaptativo donde la realidad juega un papel importante tanto en su visión objetiva como subjetiva. El aula deja de ser aula y la clase se convierte en un aula mente social compleja y transdisciplinar.

En esta nueva mirada de la Educación se plantea un alto sentido de la deconstrucción, con un alto sentido ecológico, humanizante del proceso educativo, se conciben nuevas miradas en los conductores de la educación, en la que el aprendizaje, ya no es el fin último del proceso sin un punto intermedio religado, a todo momento los estudiantes aprenden, desaprenden y reaprenden, es un bucle que se debe controlar y manifestar bajo diversos niveles de la realidad, descubriéndose asimismo en su “aula mente social” ese estado consciente, complejo de lo que realmente es capaz el estudiante de crear, construir, de construir y aportar (González, 2012).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Gardner, H. (2002). *Mentes Creativas Una Anatomía a la Creatividad*. Barcelona: Paidós. Pp. 34-76
- González, J. (2008). *Evaluación Metacompleja*. La Paz: IICAB.
- González, J. y otros autores (2009). *Investigación Científica desde el Paradigma de la Complejidad*. La Paz: IICAB.
- González, J. (2010). *Teoría Educativa Transcompleja*. 1ra. Ed. La Paz: IICAB.
- González, J. (2011). *Teoría Educativa Transcompleja*. 2da. Ed. La Paz: EMI.
- González, J. y otros autores. (2011) *Nuevos horizontes de la Educación desde la Complejidad y la Transdisciplinariedad*. La Paz: EMI.
- González, J. y cols. (2012) *Conciencia Educativa*. La Paz: EMI.
- González, J. (2012). *Teoría Educativa Transcompleja*. Alemania: Editorial Académica Española. Tomo I
- González, J. (2012). *Prácticas Educativas Transcomplejas*. Alemania: Editorial Académica Española Tomo II.
- González, J. (2012). *Teoría Educativa Transcompleja*. Barranquilla: Universidad Simón Bolívar Tomo I.
- González, J. (2012). *Prácticas Educativas Transcomplejas*. Barranquilla: Universidad Simón Bolívar Tomo II.
- Hessel, S. y Morin, E. (2011). *Le chemin de l'espérance*. Paris: Fayard. P. 61.
- Jacob, F. y cols. (1976) *Biología Molecular*. Madrid: La recherche. Pp. 228
- Moraes, C. (2010) *O paradigma educacional emergente*. Brasil: Papirus. Pp. 239
- Morin, E. (2011). *Introducción al pensamiento complejo*. España: Gedisa. Pp. 167
- Nicolescu, B. (2002). *Manifiesto a la Transdisciplinariedad*. México. Pp. 87
- Nicolescu, B. (2009). *Quest-ce que la réalité?* Montreal: Liber. Pp. 175
- Morin, E. (2011). *La Vía*. España: Paidós. Pp. 297
- Hessel, S. y Morin, E. (2011) *Le chemin de l'espérance*. Paris: Fayard. Pp. 61
- Monod, J. (1988). *El azar y la necesidad*. Barcelona: Tusquets Editores.
- Morin, E; Ciurana, E. y Motta, R. (2006). *Educación en la era planetaria*. España: Gedisa. Pp. 140
- Morin, E. (2010). *Os Sete Saberes Necessários À Educacao Do Futuro*. Brasilia: UNESCO pp. 114
- Prigogine, I. (1996). *El fin de las certidumbres*. Madrid: Taurus. Pp. 232
- Prigogine, I. y Stengers, I. (2004) *La nueva alianza. Metamorfosis de la ciencia*. Madrid: Alianza Editorial. Pp. 349.
- Prigogine, I. (2005). *El nacimiento del tiempo*. Barcelona: Tusquetseditores. Pp.98