

EDUCACIÓN CONFLUENTE ¹
Una Estrategia de Enseñanza Aprendizaje en el Sistema Modular

RESUMEN

Salvador Andrade

En este artículo se ofrecen los resultados obtenidos en una investigación realizada durante los últimos cuatro años en el aula. El Objeto de Estudio fue el siguiente:

1. ¿En que forma se relacionan los procesos cognoscitivos y los procesos afectivos en el acto de enseñar y aprender?
2. Cuando se unen los dos procesos, ¿Cómo influyen en las habilidades de los alumnos encaminadas a la investigación?

En el contenido del artículo se presentan la primera parte de las contestaciones hechas al objeto de estudio. La segunda parte, que no se presenta en este trabajo, será un estudio de caso el cual redondeará nuestros propósitos. En esta primera parte se intenta enriquecer el marco teórico del Sistema Modular, por medio de un cuerpo coherente de principios capaces de guiar el proceso de Enseñanza Aprendizaje. A ese conjunto de enunciados lo hemos llamado Educación Confluyente. La visualizamos como un proceso que describe la forma en que el alumno adquiere conocimiento de sí, de su mundo y del universo en una situación en la que su yo y su ambiente forman una totalidad (Gestalt) mutuamente interdependiente de acontecimientos existentes.

La Educación Confluyente es la unión de la inteligencia y del sentimiento - voluntad en el acto y en el arte de aprender y enseñar. Es un proceso por el cual quien aprende desarrolla nuevos conceptos o cambia los anteriores acerca de sus propias totalidades. Esta construida alrededor de los objetivos que formula un comportamiento implícito o explícito.

Toma en cuenta:

- Las metas involucradas en el proceso de enseñanza aprendizaje propias del sistema modular
- Los procesos de comprensión individual funcionando en relación con sus metas
- Los factores del propio espacio vital de cada alumno tienen un gran significado cuando el estudiante realiza sus acciones de estudio e investigación
- Favorece la comunicación entre los profesores de módulo
- Ayuda a construir objetos de investigación
- Crea ambientes flexibles de enseñanza aprendizaje en el aula y en las prácticas de campo
- Ilumina los contenidos desde diferentes perspectivas en un esfuerzo por distinguir los conocimientos básicos de los emergentes

EDUCACIÓN CONFLUENTE

¹Este artículo pertenece al proyecto de investigación titulado "Estrategia y Gestión de los Contenidos y Procesos de Enseñanza Aprendizaje en el Sistema Modular"

Una estrategia de Enseñanza aprendizaje en el sistema modular

Salvador Andrade

Lector amigo, usted como profesor ¿Cuántas horas de su vida ha pasado ante un grupo de alumnos sea en clase, en diplomados o en conferencias magistrales? ¿Cuántas inteligencias han estado atentas al sonido de su voz a lo largo de su carrera como docente? Si las preguntas anteriores caen en su marco de referencia personal, las respuestas pueden ser múltiples, según la experiencia de cada lector. Al final queda una conclusión: Profesamos en la universidad y tocamos con nuestros saberes a muchas mentes y pasamos muchas horas de nuestra vida en el aula.

¿Por qué no hacer un objeto de investigación a la propia actividad de la docencia? Parece que esta preferencia es irrenunciable cuando se profesa en la universidad. Y así en esta inclinación intelectual, realizamos una investigación con los siguientes propósitos:

1. Sistematizar la concepción de los contenidos y la conducción de los procesos de Enseñanza - Aprendizaje a partir del propio ejercicio de la docencia en el marco del sistema modular.
2. En el acto de enseñar y aprender identificar dos procesos fundamentales: Los procesos cognoscitivos y los afectivos. Analizarlos y diferenciarlos entre sí.
3. Realizar lo anterior en el contexto de las clases informadas por el marco teórico del sistema modular que se esfuerza por unir a la docencia con la investigación

Objeto de estudio

Nuestro objeto de investigación se integró en tres dimensiones:

1. En el sistema modular, ¿Cuál es la organización de los contenidos de la disciplina estudiada en el salón de clase y en las prácticas de investigación?
2. ¿Cuál es la organización de los procesos afectivos (emocionales) y cognoscitivos (perceptuales) que se dan al mismo tiempo en el acto de enseñar y aprender?
3. ¿Cuál es la organización del ambiente en el que evoluciona el proceso de enseñanza aprendizaje?

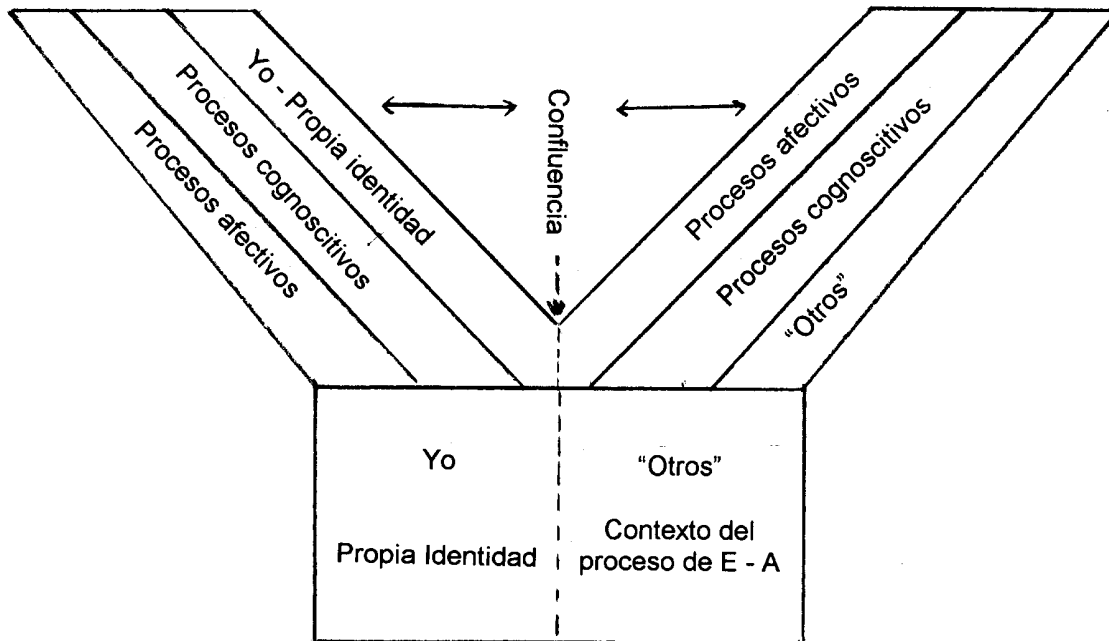
Marco teórico

Nuestro marco teórico trató de concretar las necesarias definiciones de nuestro concepto inicial. ¿ Qué es educación confluyente? En un sentido psicológico existe una confluencia cuando la personalidad de “otro”, entendido el término como “cualquier cosa” del medio ambiente se mezcla con la de alguien, de tal modo, que resulta difícil, y a veces imposible, distinguir dónde termina una y empieza otra. Esta situación es el principio de formación del educando, sea niño o adulto. “Otra cosa” diferente a él se mezcla con su yo cuando el estudioso se esfuerza por apropiarse de “algo” y convertirlo en parte de su propia identidad: (algún conocimiento - actitud - expresión estética). Ejemplo de lo anterior es cuando un estudioso repite al autor de su preferencia sin lograr expresarse a sí mismo. En un primer momento el educando queda “absorbido” casi totalmente por los conocimientos de “otro” y en una exaltación recomienda a su autor y celebra los contenidos de la obra del “otro”. Vendrá un segundo momento en el que el educando recree, renueve lo aprendido expresándose a la vez a sí mismo. Es la época de madurez o de la propia expresión.

En un sentido educativo esta dualidad dada en la confluencia enriquece al yo del educando porque hace confluir en el acto de enseñar y aprender los contenidos de una disciplina, las actitudes y valores de los autores, de los estudiantes, del docente y del clima organizacional como el contexto donde el proceso de enseñanza aprendizaje evoluciona.

El propósito de la educación es enriquecer las personalidades transformándolas. La Evolución es incompleta cuando la educación, en forma unilateral, desarrolla la inteligencia excluyendo al sentimiento - voluntad de las personas; suprimiendo cualquier noción de que la naturaleza emocional del hombre sea o pudiera ser parte del proceso de enseñanza aprendizaje.

Una de las hipótesis principales es comprobar la posibilidad de llevar al aprendizaje emocional (sentimiento - voluntad) al mismo nivel e intensidad del aprendizaje intelectual. Nos animó el hecho de desear enseñar factores cognoscitivos (contenido intelectuales) y factores afectivos (emocionales) **al mismo tiempo y en el mismo momento en la curricula de cualquier universidad**



Iustración 1. En esta ilustración la zona de confluencia se muestra donde aparece el concepto de "otros" como contexto o medio ambiente y el yo o propia identidad del estudiante: en educación confluyente los procesos cognoscitivos y los afectivos concurren al mismo tiempo durante el proceso de enseñanza aprendizaje

Quizá la manera de nombrar los dos dominios cognoscitivos y afectivos en educación pudo haberse expresado con la palabra educación integrada o integradora; o bien pudo emplearse otro término que significara la unión de dos cosas. Pero incluso integrar no transmite la esencia de lo implicado en la definición de confluyente. Esta confluencia no es una amalgama azarosa de dos elementos **diversos** que eventualmente se reconcilian y toleran el uno al otro para poder trabajar juntos. Es un suave y fluente río de dos elementos que reconocen que en cada uno hay elementos del otro. Con este reconocimiento los dos están entrelazados de modo que uno no preceda al otro y que cada uno refuerza al otro.

No se exagera al repetir que en todo elemento del dominio cognoscitivo hay elementos afectivos, del mismo modo que hay elementos cognoscitivos en todo elemento del dominio afectivo (ni el conocimiento ni el afecto han estado totalmente excluidos en la práctica educacional) Es en la educación confluyente, sin embargo, que buscamos activamente una confluencia de pensamiento y sentimiento que sea armoniosa y funcional.

¿Por qué esta búsqueda de confluencia entre los dominios cognoscitivo y afectivo? Porque consideramos que en las escuelas tradicionales, organizadas por materias, se tiende a desarrollar solamente la inteligencia excluyendo la naturaleza emocional de las personas, suprimiendo arbitrariamente la dimensión afectiva.

¿Que pretendemos al afirmar que se suprime la naturaleza emocional de las personas? Sencillamente que el docente y el ambiente de aprendizaje buscan que el alumno repita, memorice y comprenda los contenidos de la disciplina, sin importar sus estados de ánimo, pero lo que es más importante se espera que el educando comprenda **intelectualmente** con exclusión de **su naturaleza afectiva**; en otras palabras partimos de la hipótesis de que cuando las ideas se sensibilizan con lo afectivo el aprendizaje es más completo y duradero. Es experiencial y vivencial. Por lo mismo es casi imborrable, porque las nociones que se aprenden **confluyen** hacia la personalidad del educando haciéndose parte de su ser.

Esta hipótesis alcanza una mayor relevancia cuando se pretende aplicar al sistema modular, porque éste es **transdisciplinario**; en otras palabras, cuando tres profesores concurren al mismo módulo, la enseñanza se desenvuelve en un ambiente transcultural, es decir eminentemente socializable. La genuina enseñanza modular requiere de la comunicación entre docentes, expertos cada quien en su materia, para fundir los diferentes saberes en un solo y único módulo, en una sola y única calificación. Y el proceso social es, además de reflexivo, emocional; en él entran en juego todos nuestros estados de ánimo, nuestros sentimientos; por lo mismo es una incongruencia el hecho de hacer a un lado la naturaleza emocional de las personas en el acto de enseñar y aprender modularmente. Proceder de este modo equivale al hecho de conducir el proceso de enseñanza aprendizaje hacia la manera tradicional por materias aisladas con el consiguiente desenganche entre los contenidos del módulo. En esta forma cada docente enseña lo suyo aislado de los demás, sin una síntesis de los contenidos de la disciplina con la consiguiente confusión intelectual y emocional de los alumnos. Los profesores no intercambian entre sí ni interconectan sus saberes y experiencias; no identifican las fronteras entre los contenidos ni hacen confluir lo intelectual y lo emocional. Suprimen el carácter dialógico del módulo.

El resultado es que el módulo carece de balance. Las personas pueden sentirse confusas, sin encontrar el hilo conductor de la síntesis de los contenidos. Así las cosas, el propósito de la educación confluyente es ayudar a los docentes y a los alumnos a crear ambientes de aprendizaje transculturales, socialmente compartidos, mediante el ejercicio pleno de los dominios cognoscitivos y afectivos sin los cuales no puede crearse una comunidad modular de enseñanza aprendizaje.

Otra de nuestras hipótesis es que las personas enseñadas confluyentemente a través de procesos cognoscitivos y afectivos, **ambos al mismo tiempo**, por maestros que tuviesen un entrenamiento modular y que fuesen confluyentes en sí mismos, llegan a convertirse en docentes y educandos que pueden enseñar y aprender con la totalidad de su ser.

Nuestra hipótesis final dentro del marco teórico fue que el módulo integrado sería el resultado último de la educación confluyente. Para llegar a tal integración nos es necesario antes explicar el término de **congruencia**.

EL ESTADO DE CONGRUENCIA

Uno de los resultados de los métodos y del sistema de educación confluyente es el estado de congruencia. Ser congruente significa que el estudiante y su universo, aquel que forma su mundo personal, están en armonía. Que todos los sistemas de la persona están actuando en armonía. Lo que el estudiante hace se adecúa con lo que dice, lo que dice se adecúa con lo que siente y lo que siente es apropiado a cómo luce su persona. Cómo luce se adecúa con la manera de sostener y controlar su cuerpo. Su manera de sostener y controlar su cuerpo se adecúa al momento en que el estudiante existe en el universo. Está en armonía y la armonía existe porque todas las cosas están en estado de consistencia. Así, el estudiante es congruente con lo que es, con lo que piensa y con su ambiente.

Uno no puede ser siempre congruente y probablemente no debería esperar serlo. Sin embargo, es una meta ideal que puede constituirse en una guía. En términos coloquiales hemos utilizado el siguiente ejemplo para ilustrar a las personas lo que queremos decir con el uso del término en educación. Si un estudiante está enojado y todo su cuerpo está tenso y vibrante y hay tonos de coraje en su voz y habla y actúa como si no estuviera enojado, entonces de hecho está diciendo dos cosas opuestas y está en estado de desarmonía. Si un estudiante está de hecho enojado la voz lo demuestra, el cuerpo lo demuestra, las palabras lo dicen y entonces el estudiante es de hecho congruente. Lo anterior no significa que el alumno esté bien o mal. Esto es enteramente otro asunto. Lo que significa es que el educando está actuando consistentemente y de acuerdo con la naturaleza cognoscitiva y afectiva de su persona.

De esta manera la educación confluyente busca que los estudiantes y los docentes se expresen a sí mismos para que se den cuenta de su estado de congruencia, en otras palabras que sean capaces de identificar diferencias. (La diferenciación es discriminar y percibir las diferencias en y entre dos cosas). Significa también que diferenciar es volverse desemejante o disimilar de modo que haya un cambio visible en el carácter. Percibir y hacer diferencias, distinciones, alteraciones y cambios es una indicación de que la persona está “creciendo”. Si el estudiante es siempre el mismo, indica que puede no tener la cualidad de “crecer” y estar reaccionando hacia los contenidos de las disciplinas y hacia la investigación quedándose “estancando” sin cambio significativo. Cuando la diferenciación no existe, una persona no aprende porque teme aprender. Si todos los elementos están “en armonía” y existe la diferenciación como proceso en la persona, el temor es reemplazado por el bienestar y el aprendizaje se convierte en una aventura intelectual recompensante. La segunda frase que define a la congruencia es la aplicabilidad de que lo que se está haciendo debe ser parte de una diferenciación. Somos lo que parecemos, pero lo que parecemos necesita estar en armonía.

El concepto de congruencia es aún más importante cuando lo relacionamos con los contenidos de los módulos. La congruencia consiste en el proceso de diseño de la curricula durante el cual podemos asegurarnos de que todos los contenidos se encuentren en **armonía y unidos por un hilo conductor**. Enseguida desplegamos la ilustración número dos en la que mostramos las partes principales del marco teórico de la educación confluyente:

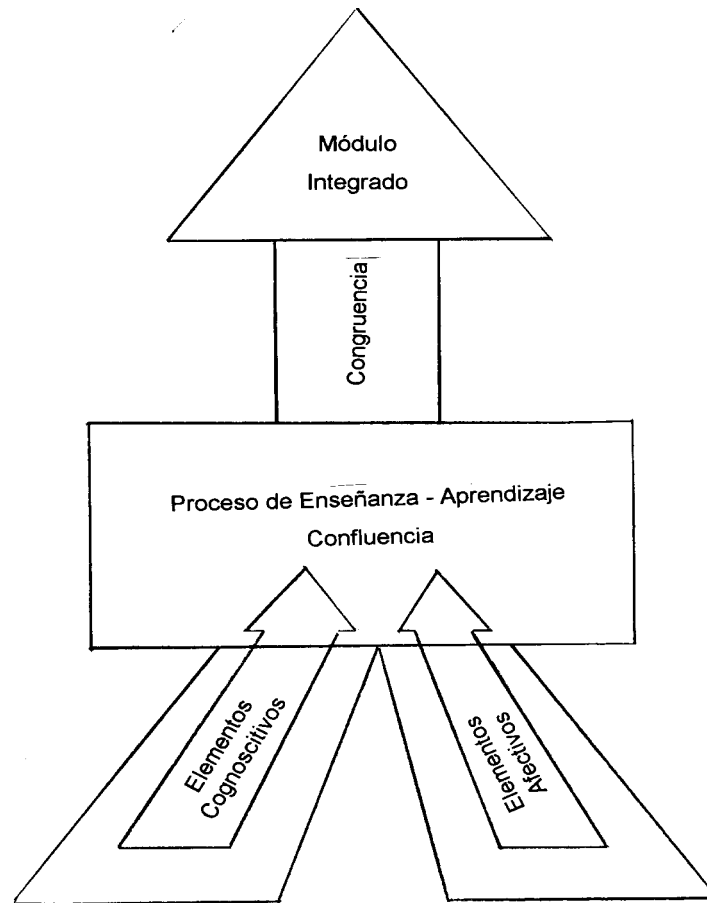


Ilustración 2. La Educación Confluente asegura que al final del proceso se logre un módulo integrado no solo en los contenidos propios de la disciplina, sino también con la personalidad de los actores que participan en el proceso de Enseñanza - Aprendizaje

APLICACIÓN DEL CONCEPTO DE CONGRUENCIA

Aún cuando este apartado no corresponde al marco teórico, nos hemos permitido la libertad de incluirlo aquí en beneficio de la claridad acerca de la educación confluente. El concepto de congruencia es una guía en la conducción del proceso de enseñanza aprendizaje: El docente está alerta acerca del estado de congruencia que muestra cada alumno. Si el cuerpo de alguno de ellos da muestras de inquietud, desasosiego (moviendo los brazos y las piernas, dibujando gestos en su rostro) entonces el docente, en un diálogo interno, se pregunta acerca del estado de congruencia del alumno; en otras palabras, el profesor desea encontrar una hipótesis acerca del estado de desarmonía que se expresa en signos de indicio enviados por el alumno hacia el medio ambiente de la clase. Esta acción equivale a que el cerebro del profesor trabaje en varios planos: en el del contenido de la materia que está enseñando y en el plano del "ambiente" en que se

desenvuelve la explicación o el ejercicio. La dinámica a partir de estados de no congruencia puede ocasionar el siguiente diálogo:

El docente puede preguntar al alumno ¿Deseas decir algo, enriquecer el contenido de alguna manera?

“ No. Lo que pasa es que la clase está aburrida”

“ ¿Cómo puede ser eso? La clase, en sí, no siente. Tú sí estás sintiendo algo ¿Qué es?”

“Me siento cansado. Anoche no estudié y no puedo seguir los contenidos de la sesión.

Como conclusión, el docente puede cambiar un poco su estrategia de exposición. Llevarla a un ritmo más lento. Exponer los conceptos claves. Ayudar al alumno que ha tenido la valentía de decir lo que le pasaba y cuyo estado probablemente compartirán otros compañeros.

El concepto de congruencia también ayuda en el diseño de la curricula. El término se dirige a facilitar la transdisciplinareidad; en otras palabras la comunicación académica entre varios docentes. Les ayuda a asegurar que todos los contenidos se encuentren en **armonía y unidos por un hilo conductor**. Es un trabajo arduo, pero recompensa porque una vez realizado, las piezas del proceso de enseñanza aprendizaje encajan armónicamente unas en otras. Todos los principios de la educación confluyente se fundamentan en el estado de congruencia y ayudan a que se encuentre la conexión entre los diferentes contenidos para llegar a una síntesis del conocimiento.

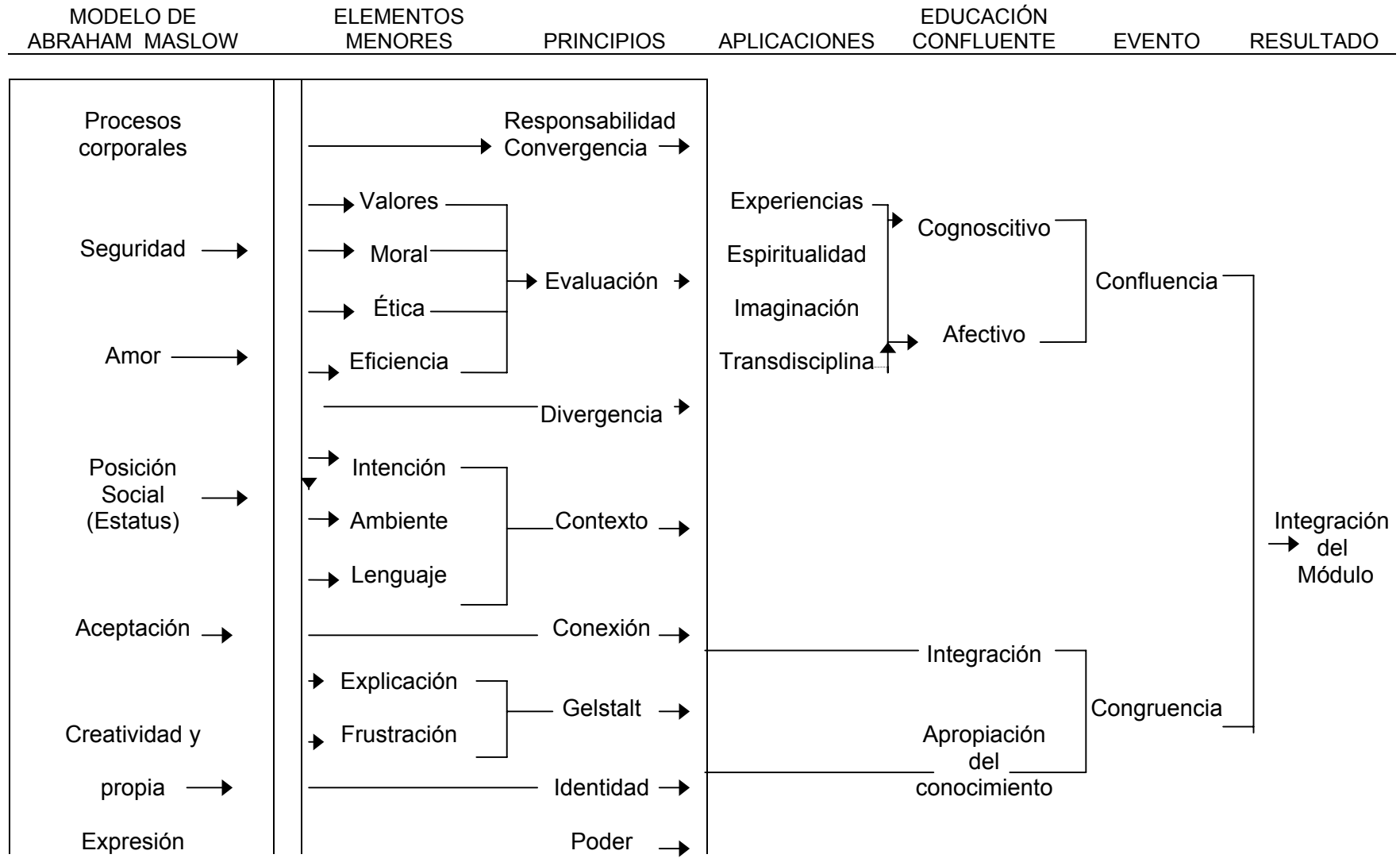
METODOLOGÍA

La metodología de la educación confluyente se fundamenta en nueve principios básicos, todos ellos, como ya se dijo tienden a lograr la congruencia y la integración de los contenidos y de las personas en el modulo correspondiente por medio de la confluencia. Los principios son los siguientes:

1. Responsabilidad —→ La habilidad para responder y el “ser dueño” de sus propias acciones u omisiones
2. Convergencia —→ Cualquier cosa que esté pasando debe estar relacionada con las experiencias propias de cada persona
3. Divergencia —→ Relacionar lo que está pasando en el mundo con lo que está pasando en el momento de la enseñanza
4. Evaluación —→ La búsqueda de opiniones y la afirmación de los valores para formular y expresar los propios
5. Conexión —→ Desarrollar un sentido de afiliación positiva de uno hacia el otro. Estar atento a la conexión entre el observador y lo observado
6. Identidad —→ Desarrollar un sentido de autovalor y autoestima, una fuerza del yo en cada persona
7. Poder —→ Un sentido de control sobre lo que está pasando o pasará. El conocimiento de que se puede actuar
8. Contexto —→ Evaluarlo todo en términos de lo que está pasando en el momento de la enseñanza y cómo está pasando
9. Gestalt —→ Hacer explícito lo que está implícito en una situación y redondear la situación de modo que se convierta en un todo

Estos principios son operativos: permiten alcanzar los resultados de congruencia entre los contenidos de enseñanza aprendizaje y las personas a través de la confluencia de los procesos cognoscitivos y afectivos. Cada uno tiene su definición (cognoscitiva y afectiva) específica y, a la vez, se interrelaciona con los demás. Nuestro propósito será exponer cada uno de ellos: su definición, la manera de aplicarlos e indicar los lugares dónde sean aplicables. Dar algunos ejemplos de su utilización. y citar evidencias de investigación que los comprueben. A continuación desplegamos el modelo de proceso de Educación Confluyente.

ILUSTRACIÓN 3. PROCESO DE EDUCACIÓN CONFLUENTE



En la ilustración acerca del proceso bajo el título de Elementos mayores se presentan los nueve principios de la educación confluyente y con el título de elementos menores se ofrece el desglose de los principios. Se colocaron en esta disposición en la gráfica para mostrar la relación que la explicación de los principios tiene con el modelo de desarrollo de Abraham Maslow.² Siguiendo a este autor, una vez que las necesidades básicas de la persona hayan sido alcanzadas, pueden tomar forma otros elementos. Estos nuevos elementos complementan las necesidades básicas y permiten el fluir hacia adelante del proceso educativo.

Si usted examina atentamente la ilustración mencionada encontrará en ella dos eventos: confluencia y congruencia. La confluencia se logra mediante la fusión de lo cognoscitivo con lo afectivo; mientras que la congruencia es el resultado de la integración de todas las partes del proceso de enseñanza aprendizaje más la apropiación del conocimiento. Estos dos eventos dan como resultado un módulo integrado, siempre que se respeten los dos momentos: el de su diseño y el de su impartición.

A continuación, como explicación de todo lo anterior, ofrecemos un análisis de cada uno de los nueve principios de la educación confluyente. Probablemente el lector no encontrará una definición final de cada uno de ellos, pero lo que vamos a expresar sirve de base para el trabajo que podría realizarse en próximas exploraciones dentro de su significado y explicación

Aconsejamos que cada uno de estos principios se incluya implícita o explícitamente en toda "lección", clase o conferencia y/o interacción con todo ser humano. Usted puede adherirse tanto a ellos que podría aplicarlos automáticamente en cualquier contexto en el que esté trabajando socialmente. Los principios de educación confluyente no son los planes de la curricula. Ayudan a poner en "proceso" al diseño de la enseñanza y son útiles para lograr las metas y los objetivos fijados previamente. La educación confluyente no es una forma más fácil de enseñar. Es una forma seria de conocimiento de la enseñanza para fines serios de apropiación experiencial del conocimiento.

²A. H. Maslow. To Motivaton Theory. Psychosomatic Medecine. Vol 5, 1943 pp 85 - 95
A. H. Maslow A Theory of Human Motivation. Psychological Review. Vol 50, 1943 pp 370 -397

RESPONSABILIDAD
(Ver ilustración 3)

La responsabilidad en educación confluyente es la capacidad de responder ante la propia vida y el propio amor. Consiste en que el alumno se dé cuenta de que es creativo en su medio ambiente y responsable de su realidad, no para culpar, sino responsable en el sentido de que es él quien permite que la situación permanezca o la cambia. Esta definición tan amplia necesita una elucidación: ¿En qué sentido la responsabilidad es una capacidad de responder ante una situación de aprendizaje? Antes que nada podemos afirmar que la responsabilidad es una consecuencia de lo que percibimos. El ojo ve, pero el cerebro interpreta lo visto. El cerebro hace que “entendamos” las situaciones. Y el “darnos cuenta” de una situación crea una respuesta ante ella. Una responsabilidad. Si el educando encuentra que el contenido del aprendizaje es interesante, estimulante, llamativo, responderá con ese mismo tono a la situación de aprendizaje. Si por el contrario la materia que se le ofrece es oscura, lenta o lerda, el educando encontrará que pierde fuerza y puede entrar en estados de confusión y hasta de depresión

Dónde se encuentra la respuesta cuando el alumno se pregunta ¿Qué habilidad de respuesta tengo ante esta situación de mi vida? En la situación vivida. Esto nos lleva a afirmar que la responsabilidad, como una capacidad de responder, se construye constantemente en el proceso de la vida y de la enseñanza, que no hay nada preestablecido por otra mente. En el sentido tradicional se ha inculcado la “creencia” de que la “responsabilidad” es una consecuencia del “deber”. Y dentro de la esfera del “deber” el docente tiene el derecho de imponer su autoridad, sus contenidos. Y el alumno para ser aceptado y aprobado deberá hacer lo que la otra persona quiere que haga. “Responsabilidad”, en estos términos, puede compararse con el concepto del Super Yo de Freud. El Super Yo es la conciencia de la humanidad o si se quiere de la “Institución” tal como la interpreta el docente.

La educación Confluyente pretende ofrecer otro método de aprendizaje poniendo especial interés en encontrar “dónde” está el estudiante y en llevarlo hacia dónde quiere él ir. Pero los maestros tradicionales responden que existe un material cognoscitivo que **debe ser enseñado**. Responden, también, que el maestro tiene la “responsabilidad” hacia la sociedad de enseñar ese material dentro del tiempo asignado específicamente. Con esto, no se permite la individualización de la enseñanza. También es evidente que el maestro sitúa su concepto de responsabilidad y el tema de la materia en tratar de enseñar cualquier cosa que una persona **pueda o quiera** aprender.

La polémica no debe absolutizarse. Ciertamente que el docente tiene una responsabilidad social, pero la educación confluyente en lugar de oponerse a ella, facilita su cumplimiento. El debate no se centra absolutamente en las ideas de responsabilidad, sino en las estrategias para cumplir el objetivo. Por ejemplo, Se les han inculcado a los estudiantes ideas fundamentales de responsabilidad desde

que comienzan a ir a la escuela. Se les enseña que son “responsables” hacia sus padres, porque son sus padres y que a su vez los padres son responsables hacia ellos porque son sus hijos. Es un quid pro quo que conduce a algunas reacciones personales de desencanto, en el que alguno está seguro de que alguien tiene una deuda que pagarle. “Responsabilidad” con estos significados puede ser traducida por deber (deuda) “Yo soy responsable” se convierte en “me debes por ello y/o te debo por ello.” Se vuelve entonces evidente que el propósito del concepto tal y como es generalmente aceptado es para asegurarse de que los otros hagan lo que uno quiera que realicen y de que realicemos lo que imaginamos que los otros quieren de nosotros. En esta forma nos volvemos objetos en lugar de seres en sí mismos. Volverse objeto es ser dirigido por agentes externos. El educando reacciona más que inicia el aprendizaje. Espera que le digan qué hacer en lugar de tomar la iniciativa por sí mismo. Lo anterior inhibe a la investigación. Es imposible que el alumno - seguidor del docente, haciendo lo que éste desea, pueda investigar.

CONVERGENCIA (Ver ilustración 3)

Convergencia es un término semejante a confluencia. la confluencia es un fluir unido de modo que una cosa no puede distinguirse de la otra. Convergencia significa llegar juntos, suceder al mismo tiempo. Convergencia en educación confluente significa que en cualquier situación, lección o evento, lo que esté pasando en el proceso de enseñanza aprendizaje debe ser relacionado con las experiencias de cada uno de los alumnos. En otras palabras, lo que esté pasando en el salón de clases, lo que se esté enseñando, no es una cosa “puesta ahí” para ser examinada “objetivamente” como si el observador estuviera fuera de lo observado, sino que debe estar relacionada con las experiencias propias de la persona. ¿Cómo se relaciona eso conmigo? Es una pregunta que cada uno de los actores - docente o alumno - debe hacerse. Poniendo la pregunta en forma cognoscitiva podría surgir la siguiente interrogación:

¿Qué puedo hacer por la lógica simbólica?

¿Cómo me afecta 5×3 ?

¿Dónde encaja mi esquema de “cosas” en la globalización?

Estas preguntas son una personalización del conocimiento de modo que el contenido de lo enseñado no sea solamente cosas o “pedacitos”, sino que la unidad cognoscitiva se convierta en parte de usted mismo. Esto equivale a llegar con las “lecciones” más allá del intelecto hasta los sentimientos, fantasías y valores del estudiante. Con lo anterior, en el acto de aprender y enseñar se alcanza a toda la persona y los contenidos pueden tener “importancia para ella” en tanto lo enseñado se encuentre en relación y sea importante para las fantasías,

sentimientos y valores que el educando posee ya, antes del proceso en que se encuentra estudiando. La pregunta para hacer la relación podría ser: ¿De qué modo se asocia esto con el lugar dónde me encuentro ahora dentro de mi situación personal?. Otra pregunta que apunta hacia el mismo centro puede ser la siguiente:

¿Cuál es la respuesta mejor **para mí?** Si las preguntas se enfocan hacia **otros** entonces no se encuentra la convergencia y de hecho la actuación se convierte en un pensar y hacer por otros. Esto es, hacer por otros lo que ellos pueden hacer por sí mismos.

Piaget ha formulado etapas de desarrollo intelectual.³ Uno de estos pasos es llamado “adaptación” que consta de dos procesos complementarios llamados asimilación y acomodación. Piaget ve la acomodación como experiencias de asimilación en la estructura de expansión del intelecto. La acomodación tiene como resultado una manera modificada de reaccionar de la persona (“La manera modificada de reaccionar” ha sido una de las definiciones básicas de la educación y generalmente se le llama “cambio en la conducta”) Convergencia tal como se conceptualiza en educación confluyente significa un modo de asegurarse de que lo que se enseña se relaciona de algún modo con lo que sucede dentro de la persona.

El principio de convergencia está enlazado con el de responsabilidad. Ésta busca la “habilidad para responder”. La convergencia se encamina a personalizar el conocimiento de modo que lo que el estudiante responda proceda desde dentro de su persona. La convergencia hace que el alumno tenga la habilidad de responder a lo que se enseña y que lo relacione con el contenido enseñado, el cual se hace parte de su “mismo yo”

DIVERGENCIA (Ver ilustración 3)

Divergencia es relacionar lo que está pasando en el mundo con lo que está pasando en el momento de la enseñanza. Nuestra investigación en el salón de clases nos mostró cuán a menudo lo que se enseña es tratado como una realidad separada. De un cuerpo completo de conocimientos se extrae y destila una sola gota y se la presenta como una cosa. Esta gota no tiene vida propia y es simplemente algo para ser visto, deshidratado, memorizado y repetido a petición del docente. ¿Qué produce esta separación tan pormenorizada y aislada de los elementos del conocimiento? Al final produce introyecciones que el maestro realiza en el proceso de enseñanza aprendizaje. Este “presentar separadamente las cosas” inhibe el aprendizaje ya que parece afirmar que lo que se está

³Piaget, Jean. Le jugement et le raisonnement chez l' enfant. Edit Gallimard, 1971

aprendiendo no está realmente relacionado ni con todo el cuerpo de conocimientos ni con la persona y tampoco se relaciona con lo que está sucediendo en el mundo.

Mientras que el elemento de convergencia en la educación confluyente busca establecer que lo que se enseña y se aprende no esté separado, sino que sea parte integral del universo, del mundo, la divergencia es relacionar lo que está pasando en el mundo con lo que está pasando en el momento de la enseñanza.

Si usted enseña conceptos administrativos sólo como conceptos, pierde una gran oportunidad para relacionarlos con los problemas del mundo actual. Si el docente habla del ciclo administrativo y lo presenta como una racionalización, una pieza de museo que se encuentra ahí, el ciclo administrativo se convierte en simples palabras y definiciones. En la enseñanza, mediante experiencias convergentes lo estudiado puede ser relacionado con lo que le pasa al estudiante en ese preciso momento. Al mismo tiempo parece conveniente relacionar al ciclo administrativo con lo que está pasando “allá afuera” en el mundo de las organizaciones mundiales ¿Cómo utilizan los gerentes las racionalizaciones? ¿Cómo afecta el pensamiento de los actores en la organización a las estructuras reales? ¿Cuáles empresas mexicanas parecen tener conflictos con su medio ambiente? ¿Qué tiene que ver la tecnología computarizada con el ciclo administrativo? Lo que esté pasando en el mundo organizacional es importante para lo que se enseña y para la personalidad interior del estudiante. De este modo el concepto de divergencia:

Evita las introyecciones en el estudiante hechas por el docente

Comunica al estudiante realidad vivas y no cosas solo disecadas, conceptos verbales

Lo que se enseña no queda separado, es parte integral del universo

Es otra técnica confluyente para cerrar el círculo del conocimiento; en otras palabras integrar otra gestalt: Los cambios verdaderos en cualquier dirección han sido el resultado de la síntesis más del análisis. Al inundar de luz una situación compleja desde todas las direcciones, iluminamos áreas que un solo haz de luz jamás podrían alcanzar. Sin embargo, se da poca importancia a enseñar a pensar en forma compleja sobre materias complejas. Todavía se da demasiada importancia al hecho de dividir los factores pequeños que tienen poco que ver con la cuestión total del conocimiento.

La divergencia es una manera de obtener luz. Es inundar con luz una situación compleja desde cualquier dirección. Todos los principios de la educación

confluente, los que hemos descubierto y puesto en práctica en nuestra investigación y lo que no, ayudan a iluminar, comprender, enseñar y aprender.

Evaluación
(Ver ilustración 3)

La evaluación es una parte del proceso de enseñanza aprendizaje. Busca las opiniones de los estudiantes en cuanto a valores, moralidad, ética y efectividad. Cualquier parte del contenido que se enseña conlleva un valor o es parte de una ideología. La evaluación suscita el debate que se produce cuando los estudiantes declaran estos valores y su posición de vida ante ellos. No es solo el ejercicio en sí por lo que hacemos esto, sino por una genuina preocupación por conocer qué opinan los educandos acerca de estas cosas y también para ayudarlos a formularlas y expresarlas. El docente no puede saber lo que un estudiante conoce a menos de que en alguna manera se lo muestre y el profesor pueda observarlo. Un alumno puede estar muy interesado y tener un gran conocimiento, pero a menos que se le ofrezca la posibilidad de que “lo ponga al descubierto”, no hay manera de trabajar y responderle. Si el docente no busca esta información se convierte en una persona “que dice”, y esa actitud es opuesta al principio de evaluación en el que el profesor hace esfuerzos continuos por conocer la opinión de los estudiantes.

Usted puede imaginarse un continuum. Alguien puede tomar posiciones extremas a la derecha o a la izquierda del mismo. Otra persona puede colocarse en el centro. Eso precisamente sucede en el salón de clase cuando el docente suscita el debate dentro del principio de evaluación. Si el docente realiza lo anterior puede conocer y valorar las opiniones de los educandos.

VALORES
(Ver ilustración 3)

El salón de clases es como un aparador donde se exhiben valores. El estudiante puede encontrar “normas” de valores y observar lo que el maestro quiere, lo que produce el éxito en nuestra sociedad, lo que se considera bueno y malo en la práctica de la profesión como administrador. Pero el educando puede decir: “entiendo lo que el estudiante de alto cociente intelectual desea, lo que el maestro quiere, lo que constituye el éxito adulto, pero esas no son necesariamente las cualidades que deseo para mí.”

Una conciencia penetrante de nuestros valores es el primer paso para expresarlos a través de la conducta y de las acciones. Lo que decimos es importante y valioso, y lo que realmente sabemos es importante y valioso. La congruencia entre las dos cosas da significado a la vida y un gran sentido de la vida puede ser el fundamento de personas altamente creativas

La educación confluyente busca exactamente lo anterior a través del concepto de evaluación. El estudiante se da cuenta de sus valores cuando los examina y comparara con otros. Al examinarlos y medirlos con otros, obtiene suficiente fuerza de voluntad para cambiar lo que no le gusta o afirmar lo que ya tiene. Quizá la mayor aportación del concepto de valores en educación confluyente consiste en que el alumno tome conciencia de los valores que ya tiene. En general, parece que los estudiantes no son conscientes de cuánto de su actividad se fundamente en los valores que ya poseen. Si el alumno no conoce sus valores, es fácil que caiga en la situación de volverse apático, hacer lo que realiza la multitud o rebelarse en forma irracional. En cada grupo, en cada trimestre se presentan ante el docente grupos con valores establecidos previamente, de los cuales son conscientes de algunos y de otros no.

El principio de valor persigue que los estudiantes sepan qué es lo que quieren y cuáles son sus valores para lograrlo. Para esto es necesario que la educación busque la opinión de los estudiantes. En este punto nace la relación del principio de valores con el de evaluación; éste último es en efecto un modo de llegar a las ideas, tomando conciencia de ellas y actuando sobre ellas. No es decir a los estudiantes cuáles son sus valores, sino ayudarles a descubrirlos.

MORALIDAD (Ver ilustración 3)

La cualidad moral del carácter de los jóvenes parece ser siempre un motivo de preocupación para las otras generaciones. A los padres les preocupa saber si sus jóvenes están adoptando o no su moralidad personal y la moralidad de la sociedad. La familia se preocupa y desea ver si los jóvenes están haciendo suya la moralidad familiar. Del cuestionamiento de la moralidad surgen las mayores brechas generacionales. El acto mismo de cuestionar es atemorizador para los padres y para los adultos. Cuando se añade a este cuestionamiento el desafío de los jóvenes contra lo que ha sido, la amenaza se vuelve múltiple.

En educación confluyente el concepto de evaluación comprende la idea de buscar opiniones sobre moralidad personal. No se trata de que el docente manipule a los jóvenes hacia lo que se llama "buena conducta", sino que se trata de que ellos examinen su moralidad personal para potenciar el que las facultades del estudiante estén en orden y puedan dedicarse a la tarea del conocimiento. Así surgen ante el educando las siguientes preguntas ¿Qué me hace sentirme de este modo? ¿Qué es lo mejor para mí? ¿Son mis acciones positivas para mí? ¿Mi carrera es funcional o no? ¿De qué modo las personas que están en contacto conmigo afectan mis ideas morales? ¿Cómo interactúo con otras personas si tomo en cuenta mi propia moralidad al mismo tiempo que la de ellas? ¿Hay algún aspecto de moralidad que quiera cambiar? ¿Qué es moralidad? ¿Qué sucederá con mi vida y con mis estudios si formulo mi propio código moral? ¿Puedo vivir en sociedad? ¿Cómo influye la universidad en mí?

Existe el ejercicio de la educación en la Universidad: Por lo que enseñamos y cómo lo enseñamos, por lo que hacemos y cómo lo hacemos estamos enseñando moralidad. La institucionalidad dentro de la cual operamos, especialmente las normas prohibitivas, son el parámetro fundamental de lo que la universidad decide que es moral. En el elemento de la educación confluyente llamado evaluación, del que forma parte la moralidad, se piensa que hay necesidad de hacer saber estos elementos a nuestros estudiantes de modo que éstos puedan analizar su propio cambio y actuar en consecuencia. El principio de la educación confluyente llamado evaluación, en lo relativo a moralidad, busca llevar al estudiante a analizar la moralidad para que realmente pueda encontrar los “**principios morales autoaceptados**”. Este verse a sí mismo es fundamental. Su examen lleva al estudiante a cambiar o a quedarse como está. Puede llegar también a experimentar una satisfacción con lo que tiene.

Puede también comprenderse que en el campo de la evaluación el hecho de trabajar con ideas de desarrollo moral es fundamental para entender los valores. No se excluyen, sino que se atraen y se apoyan mutuamente. El uno se subsume en el otro.

La educación confluyente no trata de decir a los jóvenes qué es moralidad y aquello que “deberían hacer”. Lo que se busca es trabajar con estudiantes para llevarlos a analizar su código moral y puedan decidir acerca de su propia vida. Evaluación significa ver la propia moralidad para analizarla. No saber lo que somos va en perjuicio de nosotros mismos y de nuestro aprendizaje.

ÉTICA (Ver ilustración 3)

La educación confluyente entiende al principio de ética como un concepto más filosófico que el de la moral. Aquí, la pregunta en el acto de enseñar y aprender es cómo presentar la filosofía de la ética. ¿Qué es bueno? ¿Qué es malo? En educación confluyente comprendemos que no se debe hacer ningún juicio de esa naturaleza en la enseñanza. **Las cosas son.** En cada situación particular pueden ser funcionales o disfuncionales, pero no se deben etiquetar como buenas o malas.

La ética en el sentido de la educación confluyente se refiere a un sistema ético. La ética sistemática es una necesidad de todo ser humano. Es parte de la condición humana el no existir separadamente, sino como parte de un todo. Sin otros seres humanos, una persona no existe. El conocimiento del ser humano está condicionado al conocimiento de otros.

La evaluación, al buscar las opiniones de los estudiantes les ayuda a formar un sistema ético. Este sistema no tiene necesariamente que ser uno preparado de

antemano en la curricula y al cual el estudiante deba adherirse. Este sistema ya ha sido formulado desde las experiencias propias del alumno y por ello es congruente con su vida. Cada alumno presenta un sistema ético básico al que pueden aplicarse otros sistemas éticos ya sean consecuencia de contenidos ideologizados o conclusiones de la propia profesión elegida por el educando. Al llevar a la conciencia del estudiante los códigos de sistemas éticos en cualquier profesión que escoja, se está preparando al educando a la vida posterior a la universidad: al año 2005, cuando el estudiante ejerza su carrera.

Además, los sistemas éticos son modelos. Tal sucede en la esfera militar o en la de la administración. Estas profesiones se han convertido en modelos para sociedades enteras. Entonces, ¿Cómo evitar el que cada estudiante analice su propio código ético cuando éste será un fundamento en la profesión elegida? Pero aún más, ¿Por qué la misma práctica de la ciencia no puede llegar a convertirse en un modelo ético? ¿Hemos tenido la experiencia de que el gozo y la belleza tienen lugar en el ejercicio de hacer ciencia? El desarrollo de modelos basados en los modelos que son ya parte del mismo ser personal puede conducir a una autosatisfacción. Esta sensación puede lograrse desarrollando sistemas éticos para el propio yo. La educación confluyente busca conjuntamente con los alumnos la contemplación de los sistemas éticos para que cada quién decida cuál y cómo serán los suyos propios.

EFFECTIVIDAD (Ver ilustración 3)

La parte final del principio de evaluación en la educación confluyente es la idea de efectividad. ¿Cuál es la idea de efectividad del estudiante acerca de cualquier cosa? Suponga que los actores en la educación (alumnos y docentes) han convertido en un hábito el buscar y verificar la efectividad de lo que hacen. ¿Qué clase de personas serían? Si todos pudiesen aprender a hacer esto, sus propias vidas tendrían más significado. Empezarían a ver y comprender de qué manera es que las cosas trabajan para ellos mismos. Entonces podrían tomar decisiones correctas para ellos y para lo que está ocurriendo en el ambiente de la clase.

Preguntar a los estudiantes su opinión acerca de la efectividad del método de enseñanza, la efectividad de lo que están aprendiendo, la efectividad del profesor, la efectividad de sus propias respuestas, la efectividad de sus propios hábitos, puede conducir a una visión continua y vital del proceso de enseñanza aprendizaje. A su vez, esta visión puede conducir a tener una información más valiosa de lo que está pasando, cómo está sucediendo y cuál es su valor. Efectividad significa usualmente lograr objetivos. El hecho de ayudar a los estudiantes a buscar su propia definición de efectividad puede ser un medio para clarificar valores, no una entidad separada.

CONTEXTO (Ver ilustración 3)

El principio de la educación confluyente llamado contexto toma en cuenta la necesidad de evaluar todo de acuerdo con lo que está sucediendo en el momento y cómo sucede. El contexto se compone de tres elementos: intención, ambiente y lenguaje. Los explicaremos en ese orden.

INTENCIÓN
(Ver ilustración 3)

Intención se deriva del verbo latino “intendere” que significa tender o ir hacia una dirección. En ese sentido significa algo más que enfoque, orientación o perspectiva de la mente. En todo acto de enseñar o aprender, los actores (docente y alumnos) tienen en la mente una intención, una direccionalidad en el campo amplio de los conocimientos. Esta “intencio” se acerca más a determinados contenidos, los dirige hacia una perspectiva; resalta más unos elementos que otros. En la educación confluyente la primera obligación del docente es crear en el **campo de atención** del educando una intención, una direccionalidad en el tema que va a tratar. Es el principio para crear un contexto congruente donde todas las cosas que sucedan durante la “lección” o la sesión tengan una intencionalidad semejante, aunque no única.

Nuestra experiencia en el salón de clases nos dice que todos los días, al iniciar una sesión, el docente al recibir al grupo percibe que sus integrantes traen diferentes contenidos en sus respectivos **campos de atención**. Unos alumnos vienen preocupados por el examen que acaban de sustentar, otros traen en su mente un interés irresistible hacia unos contenidos diferentes a los que se expondrán en la clase programada. Así las cosas, el docente tiene ante sí un ambiente fragmentado mentalmente donde cada estudiante tiene “un interés” personal. Llevar a los alumnos hacia una “intención común” es el primer paso en el cuidado del ambiente. Pero ¿Cómo llevarlos hacia una misma perspectiva mental? Existen una pregunta que el docente debe contestar ante un contexto semejante ¿Qué dicen los alumnos con su lenguaje no verbal? Aquí recordamos lo que hemos ya dicho: el docente se vuelve alerta acerca del estado de congruencia que muestra cada alumno. Si con su cuerpo expresan alejamiento, silencio prolongado, inquietud, desasosiego, entonces el docente en un diálogo interno se pregunta acerca del estado de congruencia del alumno; en otras palabras, el profesor desea formular una hipótesis acerca del estado de desarmonía con el tema que va a tratar y que el alumno expresa con signos de indicio enviados hacia el medio ambiente de la clase. El docente para llegar a un diagnóstico puede preguntar a los alumnos:

¿Si no estuvieran aquí, qué les gustaría estar haciendo **ahora?**

Las frases de los alumnos comienzan a fluir y el docente tiene la gran oportunidad para ir dirigiendo la atención (intencio) de los alumnos hacia los puntos de la clase

para ir construyendo un ambiente de aprendizaje. En esta construcción le ayudarán dos preguntas más: 1. ¿Cuál es el significado de la conducta? 2. ¿Cómo se relaciona con el medio ambiente? Así, la conducta se convierte en una universalidad de la cual la persona es una parte integral. Dónde se está en el universo es la primera visión y la segunda es entender que lo que se hace, dice, piensa y siente se filtra a través del conjunto de conceptos que es el alumno y que proviene de las innumerables experiencias de su vida dentro y fuera de la universidad (en el universo) Entonces, para entender al alumno, se necesita entender su parte en este esquema.

El contexto se compone de dos conceptos más: El primero es el lenguaje, el segundo es el medio ambiente. Estos elementos, que nacen de las necesidades básicas de una persona, le ayudarán a ella misma a comprender lo que es y cómo es.

LENGUAJE
(Ver ilustración 3)

En educación confluyente, el lenguaje, su significado y el comportamiento del que se expresa están en relación entre sí y con la realidad. Trabajar con el lenguaje equivale a tratar de conseguir que los actores del proceso de enseñanza aprendizaje tengan un gran contacto con la realidad.

El lenguaje es la expresión de la experiencia. Frecuentemente el educando tiende a disfrazar su experiencia manipulando su propio lenguaje. Al hacerlo, en lugar de verbos utiliza sustantivos y sobre todo la palabra “ello” o “eso”. Eso es una cosa que a los estudiantes les conviene utilizar para disfrazar sus sentimientos verdaderos y a veces su temor para expresar realmente lo que sienten.

El significado del lenguaje es una preocupación central de la educación confluyente. El significado no está en las palabras, sino en las personas. Las palabras no son en realidad lo que significan porque además del significado afectivo, las palabras pueden seguir siendo las mismas pero cambiando su valor. En otras palabras, el lenguaje esconde significados. Esos significados están más en las personas, en su afectividad y situación, que en las palabras. Descubrir los significados ocultos tras el lenguaje es una tarea del maestro confluyente.

AMBIENTE
(Ver ilustración 3)

En la psicología Gestalt se dice que lo percibido se coloca en un fondo. Lo que los sentidos están aprehendiendo va al cerebro y la experiencia de éste sirve de fondo a la “figura” vista, sentida... En educación confluyente la figura (los contenidos que transmite el docente) deben estar relacionados con el “fondo”, o en otras palabras con la experiencia de cada uno de los alumnos; sólo así se conoce y se integra plenamente lo que está ocurriendo. Cuando se examina el proceso de enseñanza aprendizaje de acuerdo con su medio ambiente, se da una integración, más que una separación. Cuando en la enseñanza un maestro solamente presta atención al elemento cognoscitivo, está separando y el contenido no se coloca en su medio ambiente. Se deja fuera una gran parte de significado y lo que se transmite es una “cosa”. El entendimiento se da cuando la persona añade un elemento afectivo a la “cosa”, la cual en sí puede estar totalmente fuera de contexto. Así, todo lo que se haga en el salón de clase se evalúa (en el sentido de la educación confluyente) de acuerdo al contexto en que se realiza.

La educación confluyente, para serlo, debe estar dentro de contexto. Este contexto se da en dos maneras. En la primera parte, lo que se enseña y cómo se enseña debe estar en armonía y en la segunda lo que se enseña debe llevar elementos cognoscitivos y afectivos.

Para explicar un suceso, un fenómeno, éste necesita incluir el medio ambiente en el que sucede. Es en el medio ambiente donde están las claves de lo que se dice o se hace.

CONEXIÓN (Ver ilustración 3)

Una clase se mecaniza cuando se exponen “objetivamente” los contenidos. Ellos están ahí en soledad, como si no hubiera actores. La “cosa” expuesta puede ser inspeccionada, seccionada pero sin conexión con los actores o con otras partes del contenido.

En educación confluyente el principio de conexión establece la relación entre el observador y lo observado. En otras palabras entre el contenido expuesto y los actores involucrados en el proceso de enseñanza aprendizaje. Actores presentes y ausentes. Los ausentes son los otros profesores de módulo que, de alguna manera, según el diseño de la curricula deben estar incluidos, conectados con el contenido de lo que se esta enseñando y aprendiendo.

Siempre que existe un contenido, algo observado, existe un observador. Relacionarlos a los dos es dar respuesta a las preguntas cruciales de la educación confluyente:

1. ¿Cuál es la organización de los contenidos de la disciplina estudiada?
2. ¿Cuál es la organización de los procesos afectivos (emocionales) y los cognoscitivos (perceptuales) que se dan al mismo tiempo en el acto de enseñar y aprender?
3. ¿Cuál es la organización del ambiente en el que evoluciona el proceso?

La aceptación de los “otros” es el fundamento para que el observador o autoconsciente pueda comprender plenamente lo estudiado. En esencia la conexión desarrolla en la persona un sentido de afiliación positiva con otros.

El sentido de afiliación positiva de unos con otros no se alcanza mediante un espíritu de competitividad en el salón, o en que el docente resalte las diferencias entre los estudiantes. El profesor busca las similitudes y puede gozar estéticamente del proceso de aprendizaje, pero no se trata de que sea “la estrella” en la situación educacional. Se trata más bien de que el docente tome conciencia de lo que está haciendo y trate de ayudar al grupo a profundizar y enriquecer el conocimiento. Este esfuerzo conduce a un mayor aprendizaje por parte de todos. Si se forma una comunidad de aprendizaje el acto de enseñar puede también ser ejercido por los alumnos.

Para lograr lo anterior el profesor recompensa las respuestas acertadas y se esfuerza porque los estudiantes perciban que su esfuerzo es recompensado por el docente.

Llegar a un sentido de afiliación personal y positiva es parte de la idea de conexión. Trabajar en el salón de clases con esta idea en la mente e incorporarla en cada lección puede reducir la ansiedad en todos los actores del proceso de enseñanza aprendizaje.

Si se tienen individuos en la clase que muestren un comportamiento de ansiedad, el docente puede reducir el nerviosismo enseñándoles de manera tal que les ayude a sustituir la conducta ansiosa por una conducta de afiliación positiva con los demás y de confianza en sí mismos. De este modo se incrementa la capacidad individual de aprendizaje.

Realizamos una práctica en cada situación de enseñanza para asegurarnos de que cada persona tiene un compañero con el cual pueda trabajar durante el curso. Elegimos a estos compañeros con la idea de que trabajen no sólo en la teoría del módulo o en el taller, sino de que aprendan a expresarse a sí mismos y de que **desarrollen un sentido de afiliación con una persona cuando menos**. Esto reduce la ansiedad y ayuda a que cada persona busque “un lugar” “un espacio” en la clase dónde sentirse cómodo, sin ansiedad.

Por lo general escogemos a la persona que trabajará con otra. Esto se hace porque, por lo común, los estudiantes escogen espontáneamente a una persona que conocen o que han conocido con anterioridad. Hacemos la selección al azar, ya que por lo general no conocemos a los estudiantes, pasamos el primer día observándolos mientras cubrimos los trámites administrativos necesarios para formar una clase. Mientras trabajamos juntos los siguientes días continuamos observando. Lo que nos interesa es su comportamiento. Queremos saber cómo son.

Después de tener un conocimiento del trabajo de las personas formamos una nueva lista de compañeros. Primero buscamos que formen parejas de sexo opuesto. Esta relación es básica, acrecienta el entendimiento y la confianza; alienta el aprendizaje individual y el aprendizaje académicamente compartido. Después cambiamos a los compañeros de manera que se mezclen los de mayor aprendizaje con los más lentos. Más tarde tratamos de unir a los que son relativamente callados con los que son agresivos y hablan mucho. En la primera se desarrolla una situación propicia para que hablen y en la segunda para que aprendan a escuchar. Con estas y otras ideas comenzamos a formar las parejas.

En la reunión inicial explicamos a los estudiantes la idea del compañero y que éste es alguien con quien trabajar, con quien compartir y con quien aprender durante el curso. En este punto consideramos adecuado que los estudiantes se familiaricen y

se conozcan mejor: Les pedimos a los estudiantes que celebren un contrato mutuo para el curso. Hacen esto verbalmente y después por escrito. El contrato es muy parecido a uno de negocios, en el que se ofrece algo por algo. Primero un compañero le dice al otro “Esto es lo que quiero de tí”. El otro compañero responde “Esto es lo que estoy dispuesto a dar”. Lo anterior consume un tiempo de tres minutos. Establecen entonces un diálogo hasta completar la mitad del contrato. Después invierten los papeles y se completa el convenio. Al final del proceso los estudiantes discuten lo que sucedió como grupo.

Estos procesos se han llevado a cabo por varios días conjuntamente con las lecciones regulares. Al mismo tiempo que se completan los convenios (generalmente en cinco a siete días) hemos empezado a ser una unidad y a trabajar uno con otro. Hemos desarrollado la **conexión**, ese sentido de afiliación positiva. Estamos listos para profundizar en nuestro trabajo y ayudarnos unos a otros.

Esto es lo que significa **conexión**: la relación entre el observador y lo observado como una postura epistemológica del docente ante lo que tiene que enseñar. También significa el desarrollo de una afiliación positiva. No implica amenazas o instrucciones; conlleva que cada persona trabaje sobre su propia situación. Algunas de estas situaciones parecen relativamente superficiales, otras parecen profundas y satisfactorias. Sin embargo, hasta la fecha hemos encontrado que todas las personas experimentan un crecimiento humano e intelectual.

GELSTALT (Ver ilustración 3)

Parece existir el consenso de que la palabra alemana Gestalt no puede ser traducida al español. El concepto y palabra que más se le aproxima es el de “totalidades”. Esto significa que cuando algo está terminado, hecho un todo, unido y cerrado (al modo de que se cierra un círculo) se tiene una gestalt. Cualquier situación inconclusa es una gestalt abierta y cuando concluye es una gestalt cerrada. Cualquier cosa que está terminada es un todo. Pero esto significa también que se funde en la siguiente situación inconclusa, la cual debe hacerse un todo. Gestalt es el proceso de la continua evolución. En el concepto de Gestalt en la educación confluyente existen dos elementos. Son el de explicación y el de frustración. Con ellos trataremos de completar la definición de Gestalt.

EXPLICACIÓN (Ver ilustración 3)

Gestalt es el elemento fundamental en la educación confluyente. Los conocimientos de esta escuela psicológica ayudan al docente a hacer confluir lo cognoscitivo con lo afectivo. Pero, ¿Cómo lo ayudan? Para responder a esta pregunta necesitamos describir algo de lo que pasa en el salón de clases durante el proceso de enseñanza aprendizaje:

El docente despliega ante el grupo de sus alumnos todos los conocimientos de que es capaz. Es la vertiente cognoscitiva. La afectiva se encuentra en la psicología de cada uno de los alumnos, en su reacción ante los contenidos intelectuales.

La Gestalt no estudia los elementos anteriores en forma aislada. Los une. Para ella una "lección" no es el contenido cognoscitivo solamente, ni la acción del docente, ni los alumnos. Es algo más. Es la "totalidad" de todo eso.

Lo que más aparece en esa totalidad son los elementos aportados por el docente. Lo que más se esconde son los sentimientos, la afectividad de los alumnos. Por eso afirmamos que los sentimientos esconden estructuras. La Gestalt trata de hacerlas aparecer.

En términos de la psicología Gestalt explicación es hacer **explícito lo implícito y redondear la situación de modo que se convierta en un todo**. Lo implícito, en el proceso de enseñanza aprendizaje son los sentimientos y las maneras que tienen los alumnos para disfrazarlos. El esfuerzo del elemento explicación es que el docente desmantele el significado oculto de los sentimientos. Esto significa sacar lo que está en el fondo y traerlo al frente donde **es** lo que queremos que **sea**, en vez de profundizar en el problema.

La psicología gestalt supone que cada uno de nosotros organiza sus percepciones de acuerdo al "fondo" y la figura".

La "figura" es aquello que es explícito, lo que está al frente y que es el centro de atención del organismo. Así la figura es lo aparente. Quizá los que aparecen son los elementos cognoscitivos que el maestro despliega ante los alumnos. Pero esos elementos, al ser percibidos por los educandos, descansan en el "fondo" el cual es el contexto donde la figura descansa. En otras palabras, lo percibido por los alumnos se organiza en su cerebro, en su experiencia la cual en las palabras de la gestalt es el contexto donde lo percibido (la figura) se organiza y descansa.

La conducción del proceso de enseñanza aprendizaje se realiza en los dos planos: en el de los conocimientos específicos de la materia estudiada (lo aparente) y en el de los sentimientos (lo oculto) donde van a dar los conocimientos como si fueran cayendo en el contexto personal de cada uno de los alumnos. El docente realiza esfuerzos en **ambos planos al mismo tiempo**, porque la interrelación entre fondo y figura es dinámica ya que el mismo fondo puede con intereses y cambios de atención dar origen a figuras distintas.

El propósito del elemento explicación es buscar valores, creencias, sentimientos, comportamientos en el alumno, los cuales tienen relación con la materia

estudiada, porque son el contexto donde caen los conocimientos expuestos por el docente.

En educación confluyente, valiéndose de todos los principios y elementos, el docente se concentra en la conducta implícita (el fondo) y saca a la luz cómo el alumno está aprendiendo, a través de qué sentimientos y percepciones. Esto da un valor a lo aprendido y lo lleva a la conciencia de tal manera que hace que la materia estudiada sea dinámica en sí misma, no una cosa solamente. Esto hace que el estudiante se dé cuenta de lo que está haciendo y cómo lo está realizando. Lo cual ayuda al educando a darse cuenta también de cómo está aprendiendo y del valor de lo que está aprendiendo.

FRUSTRACIÓN

(Ver ilustración 3)

En educación y en psicología se ha aceptado el término frustración en un sentido diferente al ordinario. Se dice que los niños pequeños necesitan frustración para aprender que el fuego les hace daño. Precisan caerse para que traten ellos mismos de mantenerse en equilibrio. Lo mismo sucede con los adultos, en términos psicológicos necesitamos frustración para hacer progresos.

la palabra frustración inmediatamente trae a la mente la sensación de no lograr lo que deseamos, de estar atorados y no poder alcanzar algo que es muy deseable. El término comunica también el significado general de una tensión en todo el organismo. A ninguna persona le gusta la sensación de frustración, porque es un sentimiento que trae consigo la idea de no ser capaz de enfrentarse al medio ambiente y una sensación general de desamparo. Cuando estos sentimientos son intensos la persona cae en estados de perturbación mental que frecuente son nocivos para otros y para uno mismo.

Sin embargo, en educación confluyente se cree que sólo a través de la frustración amistosa puede la humanidad hacer progresos. Es al sentirnos frustrados que encontramos nuevas maneras de cumplir nuestro propósito, o descubrimos que la meta que buscábamos no valía la pena "Necesitamos frustración" es ordinariamente la declaración que utilizamos para mantenernos en movimiento y evitar estancarnos.

La frustración es un elemento necesario en la educación confluyente. Es parte de la teoría y práctica de la Gestalt que aconseja utilizar **deliberadamente** la frustración amistosa para ayudar a la persona a entrar en movimiento y a asumir la responsabilidad por sí mismo. Este tipo de frustración no significa hacer por otros lo que son capaces de hacer por sí mismos. En un ejemplo ajeno a la educación de adultos, si la madre por excesivos cuidados no permite que su hijo de pocos años corra el riesgo de enseñarse a caminar, éste será un niño fuera de lo normal. En educación de adultos, la frustración ayuda a los estudiantes universitarios a entender lo que están haciendo, cómo es que pueden cambiar y qué pueden

cambiar. La frustración no es hacer algo *por* las personas; es hacer algo *con* las personas.

Otra necesidad de la frustración la origina el hecho de que la mayor parte de nuestra conducta parece ser el resultado de hábitos adquiridos que en la teoría de la Gestalt se conocen como “gestalts fijas o determinadas”. Estas son conductas que nos introyectamos y de las cuales a veces no tenemos conciencia de su existencia en nosotros. Ejemplos de estas conductas son jalarse las orejas, mezarse los cabellos. Otros hábitos quizá más demostrativos son: la manera en la que usamos las palabras, cómo sostenemos nuestro cuerpo y nuestras reacciones generales hacia la gente y la vida. El hábito más profundo que hemos encontrado en el salón de clases es el relacionado con la forma de pensar: Existen alumnos a los cuales sus maestros en etapas pasadas les introyectaron una manera de pensar que nosotros llamamos mecanicista, no estructurada en el todo. Estos estudiantes sólo ven partes en el contenido de la enseñanza. Tienen grandes dificultades para relacionar los pedacitos entre sí y formar un todo dentro del conocimiento. No es que esos alumnos sean menos inteligentes, lo que pasa es que tienen una manera fija de pensar, un hábito, una gestalt fija o determinada. La cuestión es que los alumnos están tan inmersos en estos hábitos que les es difícil cambiar. Esta conducta puede ser nociva para nosotros, pero simplemente rechazamos el cambio y no nos atrevemos a romper esos patrones de hábito. Cambiar en esto es el propósito de la teoría de la gestalt aplicada a la educación.

La educación confluyente sostiene que si las respuestas de un organismo se ven frustradas o bloqueadas por alguna razón o si el organismo no es recompensado por una respuesta por la cual previamente lo había sido, el impulso general del organismo se incrementa. Llevará adelante cualquier comportamiento de posfrustración con mayor vigor.

Parecería que la educación ha sido quizá detenida al intentar motivar a través de otros medios, o trabajar con los alumnos renuentes a través de un continuo bombardeo cognoscitivo, o incrementar el aprendizaje sobrecargando a estudiantes de alto nivel intelectual. Lo que hasta la fecha se ha hecho con esta manera de proceder es asumir la responsabilidad por los estudiantes y no frustrarlos hasta tal punto que empiecen a asumir responsabilidad por sus propios comportamientos. Si la frustración da por resultado un mayor vigor en los períodos posteriores a ella, parecería que la frustración es una técnica eficaz que debe utilizarse en la educación.

Según la Educación confluyente la frustración puede utilizarse para ayudar a los estudiantes a sostenerse a sí mismos. Esto significa que se vuelven responsables de sí mismos.

Existen dos ideas sobre la frustración. Ésta se ha visto como un mal y como un daño para la condición humana. Cuando el ser humano está continua y

sistemáticamente frustrado, parece posible amoldarlo a conductas que no sólo son un daño para él, sino para la sociedad entera. Aquí se trata de una frustración intensa, incontrolada. Nosotros hablamos de una frustración amistosa, controlada. El énfasis está en lo “controlado”. Porque de otro modo el adulto está tan lleno de emociones desagradables que no parece existir otra cosa para él. Se borra la incipiente conciencia de un mundo que responde. Así, la expectación del alumno de que algo fuera de él satisfará sus necesidades es lo que potencialmente incrementa su interés en el mundo y su impulso a aprender más sobre él.

Es a esta frustración controlada a la que nos referimos cuando consideramos el elemento de frustración como parte necesaria de la educación confluyente. La clave está en que el docente (u otra persona) sea lo bastante sensible para saber cuándo la frustración es demasiada para que el alumno la controle.

Es cierto que en un sentido último no podemos ser frustrados. Nuestra propia estima o el organismo siempre encontrarán una salida. Cualquiera que sea la frustración que encontremos hay siempre un intento alternativo para obtener satisfacción.

En educación confluyente la frustración es uno de los elementos que intenta llevar a la persona a la autoregulación orgánica. La relación en la que está comprometido el maestro, no es una relación fría, sino que más bien dice “Tengo confianza en su habilidad. Me gustas por lo que eres y por lo que estás tratando de ser. Estoy aquí si me necesitas, pero primero entra tú al juego.”

IDENTIDAD (Ver ilustración 3)

Si no soy por mí mismo, ¿Quién lo será por mí? si no ahora. ¿Cuándo? El concepto de identidad como elemento de la educación confluyente trabaja sobre ese principio. Su resultado es que ayuda a desarrollar el sentimiento de Autoestima. La autoestima en el alumno debe ser incluida en nuestra enseñanza y nuestro aprendizaje en cada momento y en cada materia. La autoestima se encuentra detrás de las siguientes preguntas:

¿Cómo nos vemos a nosotros mismos? ¿Cuál es nuestra imagen? ¿Qué concepto tenemos de nosotros? ¿Qué sabemos de nosotros mismos, de nuestra conciencia? ¿Qué nos gusta de nosotros? ¿Cómo respondemos a las cosas? ¿Cuál es la fuerza de nuestro yo? ¿Cuándo sabemos que somos y que tenemos toda nuestra identidad? Estas son las preguntas dichas o no dichas a las cuales, por el propio fluir de la vida, respondemos constantemente.

El elemento de identidad en la educación confluyente ayuda a la persona a identificarse consigo misma. La propia identificación es un reconocerse a sí misma acompañado de un sentido de auto valía. El docente trata de llevar al educando a conocerse a sí mismo mediante un darse cuenta de lo que pasa, hace y siente. El

propio reconocimiento es como una propia iluminación en que el estudiante considera ser una persona valiosa.

El sentido humano de identidad es un acto final, resultado de un encuentro a través de la propia contemplación y de la vida serena. Las corrientes de crecimiento que se presentan en la sociedad mexicana, tan complejas, deslavan la personalidad y socialmente es muy difícil que las personas puedan compartir la su concepción de sus orígenes o del significado de los sucesos. Ningún estudiante contesta fácilmente las siguientes preguntas: ¿Quién soy? ¿A dónde pertenezco? ¿De qué soy capaz?

Estas preguntas están siempre presentes en nosotros y sobre todo en los jóvenes. El universitario busca entender la identidad individual del mismo modo que la identidad de su grupo. En el grupo el estudiante busca ser aceptado como persona y como representante de su sexo. Todo esto tiene relación con el proceso de aprendizaje, porque antes de entregarse al estudio el individuo busca “su sitio” “su espacio” dentro de su ambiente y a partir de él comienza a desplegar su actividad intelectual.

PODER (Ver ilustración 3)

El poder en educación confluyente no significa que el maestro o el alumno busquen o hayan adquirido la habilidad de dominar y controlar dictatorialmente al medio ambiente y a las personas. Esta clase de poder puede conducir a la esclavitud de otros y, por su ejercicio, a la esclavitud de quien lo detenta. Ninguna persona “enferma de poder” parece haber logrado jamás algo parecido a una relajación del espíritu interior, sino que parece poseído por una necesidad continua de más poder en el sentido que aquí se indica.

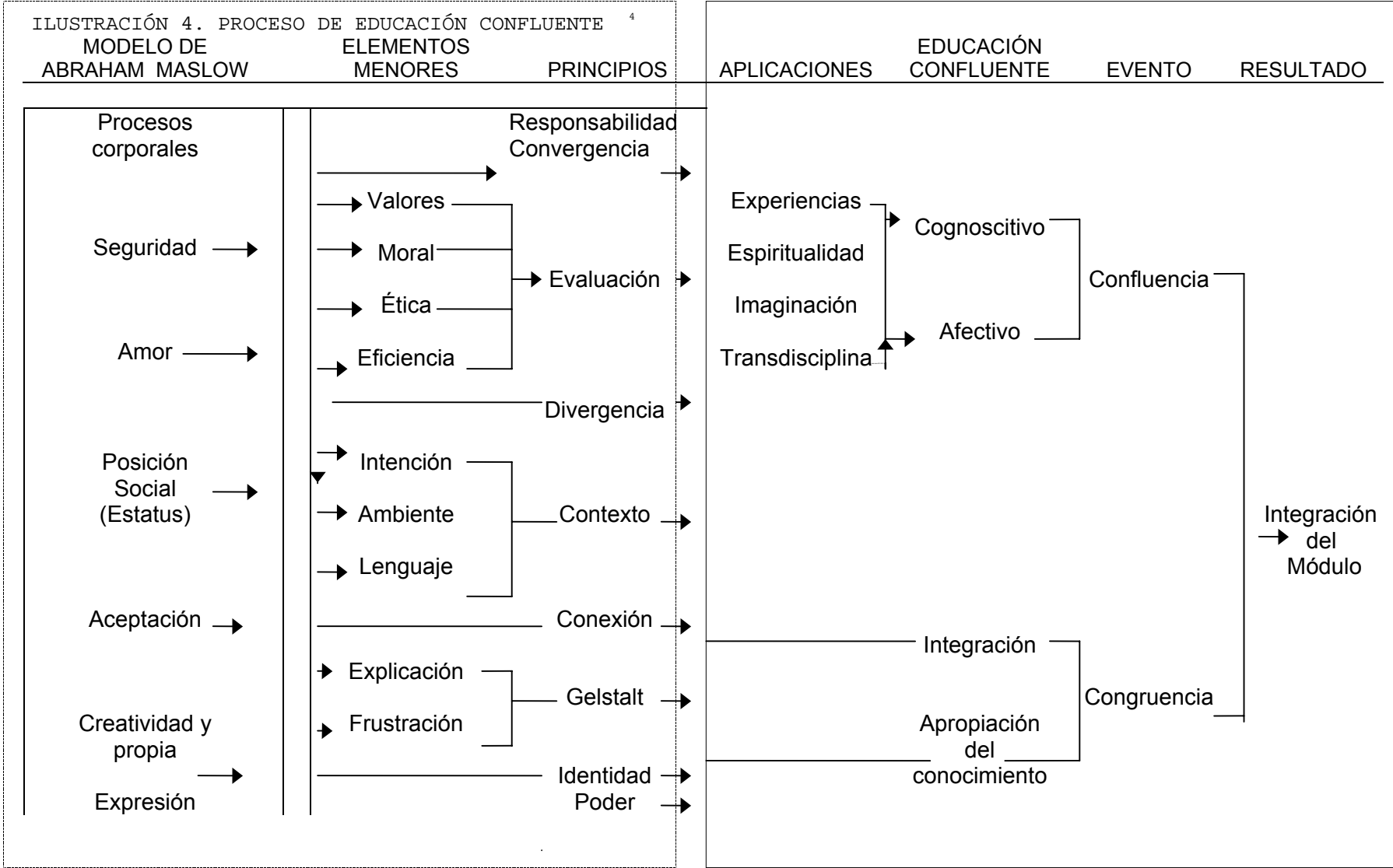
La definición y el uso del término poder en la educación confluyente están dirigidos hacia las preocupaciones personales de la persona y hacia la evidente necesidad humana de ser responsable de lo que está pasando.

Así, el poder en la educación confluyente se define simplemente como una sensación de control sobre lo que está pasando o pasará. El conocimiento de que la persona puede actuar. El individuo siente en este caso que no está siendo manipulado y dirigido por fuerzas externas, sino que puede elegir qué hacer o qué no hacer y responsable de la elección que ha hecho. Si una persona no tiene esta sensación de control o de influencia, se torna débil y dependiente de los demás y de su ambiente. Ya hemos indicado antes que tal dependencia es un obstáculo para el aprendizaje. Creemos que muchos de los traumas o disturbios mentales son el resultado de un sentimiento de pérdida de control o influencia sobre lo que está pasando o pasará. Es una sensación de confusión, de no saber, de altos grados de incertidumbre que impiden que el estudiante se concentre.

Cambiar estos estados es un proceso difícil. De alguna manera los estudiantes necesitan ser entrenados para expresar su voluntad y para cambiar. El retraimiento es un indicio de la pérdida de poder y de influencia. Es una “situación dolorosa” en algunos estudiantes. El retraimiento es un refugio, pero incómodo. Cuando trabajamos en el salón de clase nos damos cuenta de aquellos estudiantes que dan signos de estar retraídos. Una vez que conocemos todas las pequeñas conductas (que van desde estar callado a una somnolencia continua o a dibujar sin cesar) procedemos a ayudarlos en varias formas a que salgan de la concha, para así ayudarlos a que empiecen a entrar en contacto con su propio poder.

El hecho de que el estudiante tenga poder no implica una falta de control por parte del maestro. Se trata más bien de planear y desarrollar estrategias y al mismo tiempo de obtener un conocimiento de una serie de fuentes para ser capaz de reorganizar y formular conceptos e ideas. De acuerdo con lo anterior queremos que el estudiante sea capaz de ser realista sobre lo que puede alcanzar él solo o en grupo. Ninguno de nosotros quiere destruir los sueños de alguien, del mismo modo que no quiere ver los suyos destruidos. Pero una apreciación realista de las habilidades propias y de las habilidades de un grupo no significa destruir el sueño sino hacer más gozoso y aceptable lo que podemos alcanzar. Significa también en cada momento ser consciente de lo que la persona puede lograr, cada paso basándose en el paso precedente.

De esta manera hemos explicado los principios de la educación confluyente y sus elementos según se muestran en la ilustración número 3. Nos faltan las aplicaciones; en otras palabras los elementos personales y transpersonales que conducen la acción del maestro hacia dos vertientes: hacia lo cognoscitivo y hacia lo afectivo. Para cumplir con nuestro recorrido por todas las partes del proceso de Educación Confluyente mostrado en la ilustración número 3, a continuación deseamos conducir al lector hacia cuatro elementos importantes de las aplicaciones: experiencias, transdisciplina, espiritualidad e imaginación: Volvemos a reproducir la ilustración 3 para diferenciar en ella lo visto de lo no visto para así ayudar al lector en su viaje por la Educación Confluyente:



⁴ El cuadro dibujado con líneas separadas abarca lo visto hasta ahora
 El cuadro dibujado con líneas continuas significa lo que analizaremos de aquí en adelante

Seguramente que el lector atento al leer lo expuesto hasta aquí tiene la seguridad de que los autores de este trabajo no lo han aplicado al Sistema Modular. Lo anterior es cierto. Aún más no se han expuesto las conclusiones acerca de las hipótesis inicialmente formuladas y que se enunciaron de la siguiente manera:

1. ¿En que forma se relacionan los procesos cognoscitivos y los procesos afectivos en el acto de enseñar y aprender?
2. Cuando se unen los dos procesos, ¿Cómo influyen en las habilidades de los alumnos encaminadas a la investigación?

En lo que resta del artículo y abarcando el cuadro de línea continúa de la ilustración # 4 pretendemos cumplir nuestro compromiso de despejar las hipótesis iniciales.

EXPERIENCIAS

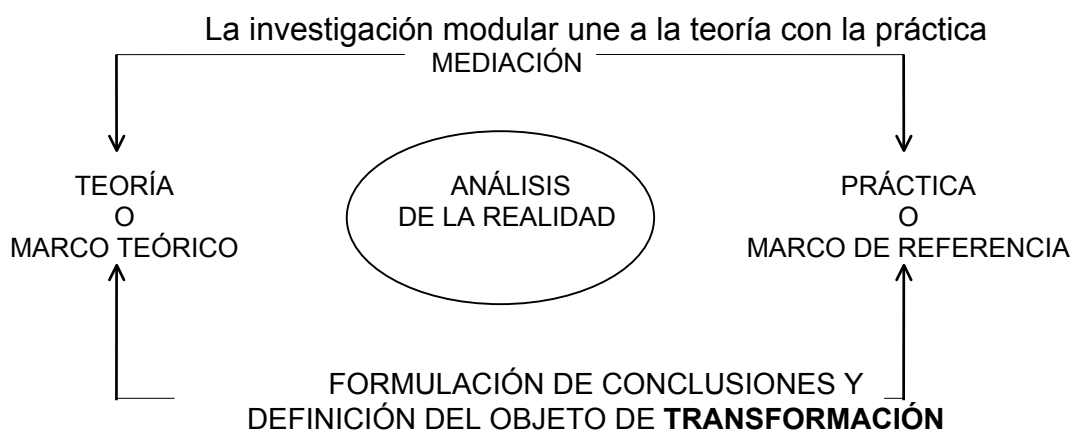
Todos los principios enunciados en las páginas anteriores nos conducen a incidir en el campo personal de la experiencia. Que el alumno experimente con todas sus facultades los contenidos de la teoría del módulo y que los relacione con su investigación. Sin embargo, el concepto de experiencia es uno de los más vagos e imprecisos. En Educación Confluyente necesitamos aclarar con precisión a qué tipo de experiencia nos referimos.

Para algunos intelectuales, la palabra experiencia nos sitúa en el dominio del empirismo donde los filósofos de tal corriente afirman que la experiencia constituye la condición y el límite de todo conocimiento merecedor de ese nombre. En Educación Confluyente no nos adherimos a esa concepción. Vamos más allá. Deseamos unir los datos inmediatos de la conciencia con la vivencia que el estudiante experimenta cuando aplica la teoría a su realidad interior o a los problemas de su mundo circundante. En ambos casos se trata de hacer confluir la mente con el sentimiento en una unión metódica. El pensamiento informa y la acción afectiva se dirige a lo real y, por tanto, a lo que deviene y se hace.

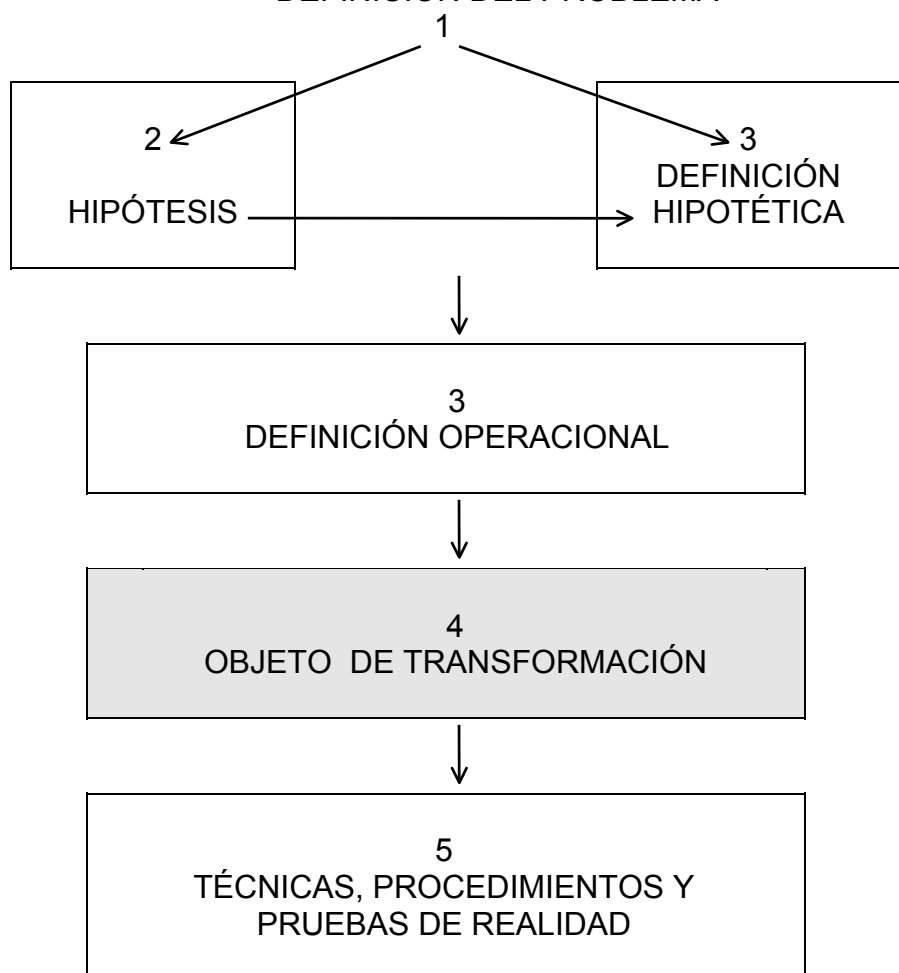
Se considera la experiencia como la base de toda investigación que tenga como propósito transformar la realidad. Todo el poder intelectual de investigador se funda en un mundo previo de experiencias vividas. Podemos concluir afirmando que la experiencia une a los procesos cognoscitivos con los afectivos en el acto de enseñar y aprender en el Sistema Modular ¿Cómo? Mediante la investigación de módulo. A continuación mostramos la ilustración número cinco que muestra el proceso que se sigue en las investigaciones modulares. Este proceso no solo es aplicable a la economía y a la administración, sino a todas las ciencias sociales:

ILUSTRACIÓN # 5. INVESTIGACIÓN MODULAR

METODOLOGÍA



DEFINICIÓN DEL PROBLEMA

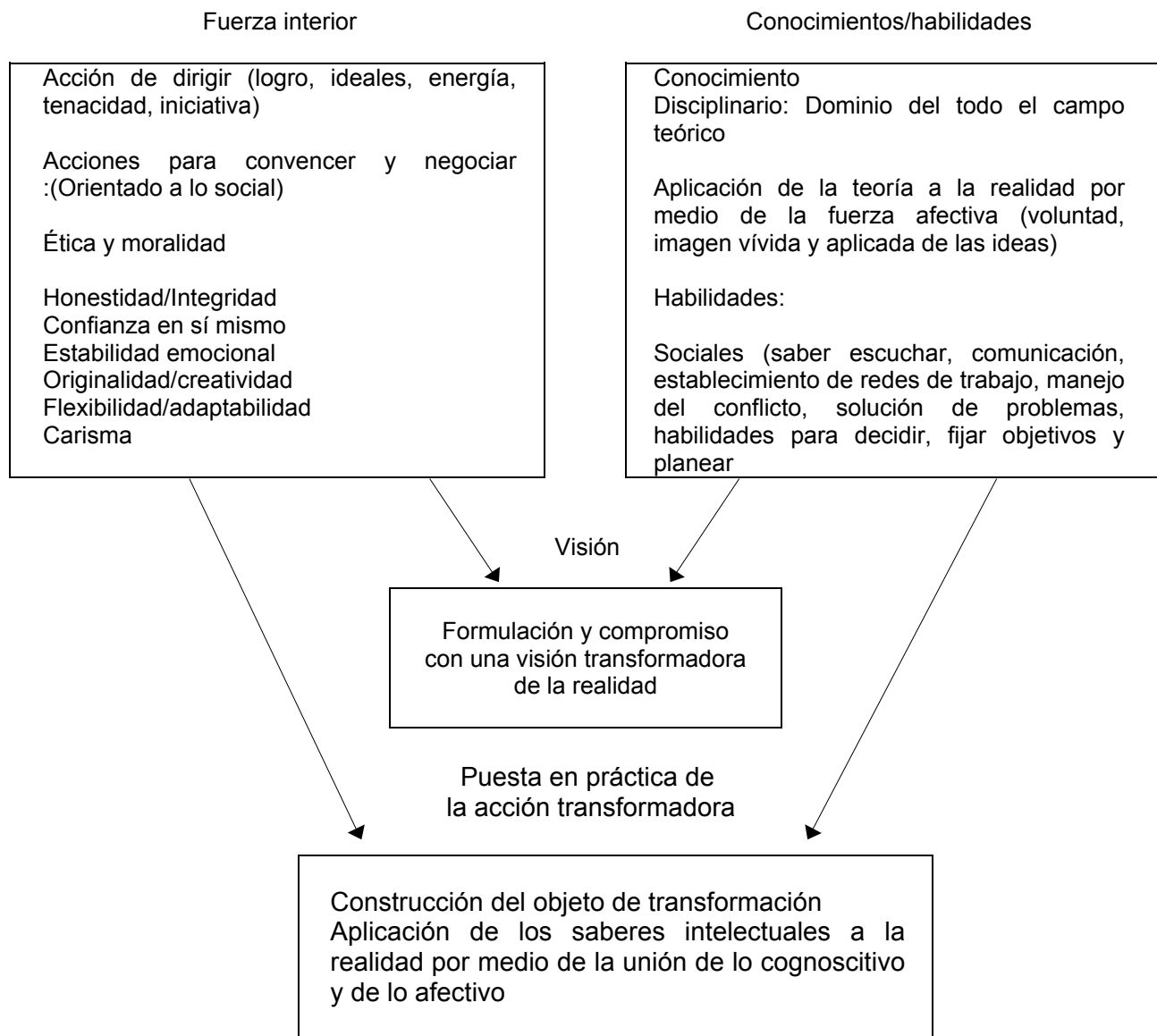


Unir teoría con la práctica en una acción transformadora precisa de la experiencia

ESPIRITUALIDAD

La Educación Confluyente aplicada al binomio teoría investigación presupone “valores” como un concepto enriquecedor de lo que usualmente entendemos por ideología. Solo que los valores van también más allá de la pura ideología. Para transformar la realidad, el administrador necesita ser un líder y cómo tal precisa de valores. En la ilustración número 6 presentamos una serie de valores entendidos como características del dirigente:

ILUSTRACIÓN # 6. MODELO DE VALORES



La espiritualidad en educación confluyente incluye la ética, su puesta en práctica en la moralidad y los valores afectivos de la fuerza de voluntad y de la acción porque cuando se unen, los dos procesos hacen posible que se potencien las habilidades de los alumnos encaminadas a la investigación

TRANSDISCIPLINA

En la universidad tradicional la enseñanza es por materias. Cada docente trabaja solo y con el tiempo y el diálogo con sus alumnos se perfecciona cada vez más. La estructura facilita el hecho de que trabaje en reflexión aislada. Lo contrario sucede en el Sistema Modular. Su dinámica obliga a los profesores de módulo a comunicarse entre sí. Este es el inicio de algo que con el tiempo, la propia disciplina y la dedicación puede llevar a los docentes investigadores a una transdisciplinabilidad. ¿Cómo sucede esto? Hemos observado que, en la práctica, los docentes por pura necesidad administrativa comienzan a conocerse, intercambiar guiones de programa y a comunicarse. Y esta comunicación los lleva a compromisos. A este proceso le hemos llamado ajuste mutuo. Se redondean las aristas entre programas e implícitamente se está comenzando a recorrer el difícil camino que junta en su sendero las diferentes direccionalidades de cada docente y las une en una síntesis modular.

IMAGINACIÓN

En la aplicación modular de la Educación Confluente, los alumnos aplican sus esfuerzos intelectuales a dos dimensiones que unen por medio de la aplicación de la teoría a la realidad. Estas dos dimensiones son la teórica y la de las situaciones concretas. Para hacerlo se esfuerzan por representar las relaciones que existen en los elementos de ambas dimensiones. Por ejemplo, mediante diagramas conceptuales representan la relación entre las ideas y por medio de diagramas del mundo real representan los factores que integran sus objetos de transformación. Lo anterior precisa de la imaginación. Se trata de hacer modelos ideales y del mundo real para identificar sus variables, las magnitudes de las mismas y la relación entre ellas. Se trata también de predecir en qué forma se comportarán las variables si actuamos sobre ellas para transformar alguna realidad.

CONFLUENCIA

Así como las aguas de dos ríos confluyen en uno solo, en Educación Confluente se unen las dos corrientes: la teórica y la práctica. Su unión es armónica. Un profesor se encuentra en estado de confluencia cuando sus conocimientos fluyen hacia los alumnos poniendo en práctica sus saberes en el acto de comunicar. Los alumnos se vuelven confluentes cuando transforman la realidad mediante una acción metódica.

INTEGRACIÓN

La Educación Confluente logra la integración modular cuando al unir teoría y práctica integra todo el campo de conocimientos. Un profesor modular necesita ser disciplinario, es decir dominar su campo de conocimientos. Una vez que logre visualizar todos sus contenidos con sus linderos y fronteras, entonces puede incidir en otros campos, quizá, en una multi o hasta una interdisciplinabilidad.

Todo esto lleva a una apropiación del conocimiento completo. No solo de sus pedacitos. Esto provoca dos eventos: el de confluencia y el de congruencia y ambos llevan a la integración del módulo.

Por todo lo anterior podemos concluir que la Educación Confluente aplicada al Sistema Modular toma en cuenta:

- Las metas involucradas en el proceso de enseñanza aprendizaje propias del sistema modular
- Los procesos de comprensión individual funcionando en relación con sus metas
- Los factores del propio espacio vital de cada alumno tienen un gran significado cuando el estudiante realiza sus acciones de estudio e investigación
- Favorece la comunicación entre los profesores de módulo
- Ayuda a construir objetos de investigación
- Crea ambientes flexibles de enseñanza aprendizaje en el aula y en las prácticas de campo
- Ilumina los contenidos desde diferentes perspectivas en un esfuerzo por distinguir los conocimientos básicos de los emergentes

Este trabajo forma parte de una investigación más amplia titulada: Estrategia y gestión de los contenidos y procesos de enseñanza aprendizaje en el Sistema Modular. En ella hemos trabajado durante los últimos cuatro años. Existen otros trabajos que complementan al presente y que se encuentran en proceso de revisión para su posible publicación

Finalmente deseamos expresar nuestra gratitud a todos los compañeros y autoridades de la Universidad Metropolitana, Unidad Xochimilco porque dentro de su marco institucional y de su modelo de sistema modular hemos podido llevar adelante esta investigación en el salón de clases.

ILUSTRACIÓN # 6. MODELO DE VALORES

