
IV.2 EL PARAJE: SEGURIDAD DE SÍ; UNA PROPUESTA PARA LA VALIDACIÓN DE UNO MISMO ANTE EL PAISAJE DE LA ORALIDAD

Eusebio Olvera Reyes

Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 153, San Cristobal Ecatepec, Edo. de México

Palabras clave: desempeño oral, parajes, paisajes, seguridad de sí, nicho.

RESUMEN

Desde la perspectiva del pensamiento complejo se establece un diagnóstico multidimensional; se identifica el territorio comunidad de la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 153 Ecatepec, a partir de un análisis de los dispositivos denominados paisajes (escenario poético sustentado en la oralidad, escenario mediático-disciplinario, basado en la escritura), que regulan las interacciones institucionales entre los actores y de las necesidades formativas que atraviesan los estudiantes del grupo 5M de la Licenciatura en Pedagogía.

A partir de tres mecanismos de exploración de necesidades formativas los estudiantes exponen que la exigencia académica y las ofertas de mejora no contemplan el dominio de los estados afectivos y la seguridad de sí ante la demostración del dominio argumentativo-disciplinar en el escenario de la oralidad. Se decide intervenir para configurar el paisaje de la transformación (escenario de la red interactiva, dispositivo encaminado hacia la generación de conocimientos), a partir de la construcción de tres parajes orientados para transformar el escenario de desempeño ante la oralidad.



El primer paraje delimita la creación de un clima de convivencia que permita formar en colectivo un nicho de seguridad afectiva basado en la interacción desde los contratos pedagógicos del grupo. El segundo implicó abordar los contenidos escolares a partir del ejercicio y manejo de situaciones de tensión-conflicto para promover el afrontamiento de inseguridades, miedo y conflictos sobre sí, ante la demostración del desempeño en el dispositivo oral; por último se crean las condiciones para asumir roles desde la retroalimentación del desempeño de todos y cada uno de los participantes del nicho.

Los hallazgos denotan el tipo de resistencias y miedos que afrontaron los participantes, reconoce la diversidad y las ventajas que aporta, así mismo recoge las percepciones que el estudiante transformó de sí ante el desempeño de la oralidad y la relación con la validez que otorgan a su propio discurso.

DIAGNÓSTICO MULTIDIMENSIONAL:

¿QUIÉNES SOMOS Y CÓMO VIVIMOS EN LA UPN 153?

La UPN como comunidad ha trascendido en la participación de la formación de docentes en México, desde 1978 y hasta la fecha se ha consolidado como una Institución que impacta en la vida pública, en específico del sector educativo ya que ha capacitado, actualizado, otorgado grados académicos y profesionalizado a múltiples generaciones de educadores de todos los niveles educativos; colabora con la SEP en la consolidación de proyectos y propuestas nacionales, tales como selección de libros del rincón, capacitación global del proyecto nacional de lectura, publicaciones e investigaciones relacionadas con problemas de la educación, esta comunidad es un organismo que se ha configurado a través del espacio y el tiempo como un territorio constituido por docentes, estudiantes, investigadores, con "características singulares de la microsociedad comunal" (Morín, 1984, p. 1) y que ha ampliado su cobertura y presencia hacia

la macrosociedad, a través de la inserción de su egresados a las comunidades de educación básica.

Una de sus particularidades es que la UPN de manera continua se ajusta a los cambios, participa en la promoción de los mismos y sobre todo aporta recursos humanos que se implican en la re formulación de la sociedad y sobre todo de las demandas educativas que enfrenta la sociedad mexicana.

El caso singular de la unidad UPN 153, ha constituido participaciones en la sociedad al formar profesionales de la educación desde diversos planes de estudio de licenciatura, LEPEP'75, LEB'79, LEPEP'85, LIE'90, LE'94 y actualmente la Lic. en Pedagogía; en posgrado la Maestría en Educación Básica y la Especialización-Maestría en la Enseñanza de las Humanidades. Gran parte de sus egresados se ha insertado en las comunidades educativas de educación básica de los municipios de Ecatepec, Coacalco, Nezahualcóyotl, Texcoco y zonas aledañas (UPN, 2008, 2009), esto, sin perder de vista (se infiere) que a través de cada uno de ellos se cumple la función social de la universidad, que sus egresados transformen a la sociedad a partir de la formación ciudadana y científica que proyecta en su organización.

Por otra parte, según los planteamientos de los SEIEM (Servicios Educativos Integrales del Estado de México) (2006) en su propuesta de trabajo 2006-2011 (a través de un modelo cerrado centrado en lo estadístico) la medición del impacto de los egresados de la UPN se reflejará en los indicadores de logro que los estudiantes de educación básica obtengan en los resultados de las pruebas ENLACE y otras que usará el Estado para medir impactos en las comunidades donde participan egresados de esta institución; esta medición de un «progreso educativo» se ve reducida a una política de números que darán legitimidad a un proyecto civilizador que excluye lo humano y a los actores, para representar, por una parte a la ciencia/administración del Estado y con ello ejercer su experiencia de juicio desde su razón en los asuntos que le competen (Le Moigne (s/f); por otra, deja de lado lo inteligible a la medición y da por hecho, implícitamente, que desde el currículum se forman profesionistas (científicos) buenos ciudadanos, listos a afrontar las incertidumbres o paradojas que viven en la sociedad en la que se desempeñan, sin que hasta el momento esto sea una realidad explorada o promovida.



Al efectuar el análisis de la currícula de la Licenciatura en Pedagogía, es notable que se fundamenta en un plan que data de 1990, el cual fragmenta los saberes en disciplinas, sin que con ello se cubran los retos que se demanda actualmente a la educación, el cuál consiste en superar o al menos contrarrestar una marcada falta de correspondencia entre los saberes desunidos, divididos, compartimentados y, por otro lado, los problemas o realidades multidisciplinares, transversales, transnacionales y globales (Morin, 2001, p. 35). En este sentido, la colaboración entre disciplinas de diferente naturaleza constituye un imperativo, pues la modernidad se encargó de establecer barreras casi infranqueables por el exceso de especialización y es necesario hallar los nexos entre la ciencia y las humanidades, sobretudo, porque el plan de estudios ha sufrido ajustes y modificaciones curriculares para que, desde las demandas de los SEIEM, el perfil de egreso se oriente a la docencia en el contexto de las nuevas reformas curriculares del plan de estudios de la educación básica 2011 basado en competencias.

En síntesis podríamos afirmar que la actual formación de los pedagogos está enfocada a lo simplemente técnico y académico, ello para dar respuesta inmediatista a la «oferta administrativa» que las políticas del Estado juzgan significativa y obligada en la coyuntura política que tienen las Unidades UPN del Estado de México con los SEIEM y dejan de lado una formación orientada hacia la conformación de “un tejido sólido que asegure la continuidad de los progresos y con ello la comprensión que guíe a la re implantación en sociedad de la sabiduría humana y ética a toda prueba” (López, G., 2007, p.4).

Desde la observación de la praxis social de la comunidad se hace evidente una realidad energética donde de manera continua se manifiestan diversos conflictos y tensiones orientadas hacia la auto-eco-reorganización en la operación del programa de la Lic. en Pedagogía, pues las múltiples formaciones del profesorado (iniciales y de posgrados) permiten posicionarse desde diversas posturas disciplinares ante el tipo de pedagogos que se están formando, estas son divergentes y opuestas, pues unos sectores apelan a la inserción hiperespecializada de orientar la formación inicial solamente en la docencia en educación básica y otros interpelan por la formación polivalente de pedagogos que también están en posibilidad de incorporarse a la docencia, estas contradicciones pueden ser

el inicio de acuerdos en la comunidad para posicionar una formación multidisciplinaria, continua e incluyente que proporcione diversos puntos de vista de una misma realidad para, en la medida de lo posible, aclarar las multidimensionalidades y complejidades humanas y la necesidad de integrar el aporte inestimable de las humanidades (literatura, la poesía, las artes) a la ciencia.

IDENTIFICACIÓN Y RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS:

LOS PAISAJES Y PARAJES EN LA UPN

Frente a las demandas de los cambios curriculares de la Lic. en Pedagogía, algunos sectores de la comunidad de profesores asumimos posturas remediales, inmediatistas, de actualización mediatizada por la urgencia, ello para dar respuesta curricular a la realidad administrativa; sin embargo, poco se considera la noción de conocimiento que ha de orientar estos cambios y mucho menos la noción de comprensión como un fenómeno que involucra las diversas interacciones de los sujetos con los objetos de conocimiento y las demandas de la realidad, de las personas, de las culturas, de los intereses, de lo subjetivo, de lo social colectivo en un mundo cambiante (Delgado, C. s/f), o bien se silencian las voces y emociones de los estudiantes implicados en estos cambios y se abandona la oportunidad de comprender cómo viven las demandas académicas.

Paisajes

Si partimos del abordaje dimensional que Denise Najmanovich (s/f) hace sobre la educación, se pueden apreciar que en la Unidad 153 se manifiestan como paisajes en el terreno comunitario: la figura tradicional (escenario poético sustentado en la oralidad), la figura escuela de la modernidad (escenario mediático-disciplinario, basado en la escritura), pero queda pendiente asumir un tercer paisaje orientado hacia los inicios de una alternativa para la transformación (escenario de la red interactiva, encaminado hacia la generación de conocimientos).

Los paisajes se describen como dos dispositivos de la tecnología de la palabra (Najmanovich, D. s/f) que caracterizan las interacciones sociales en la UPN; como

profesor en la Unidad 153 la información se traslada y se recibe en un primer momento, a través de la escritura o escenario mediático-disciplinario, esta hace su aparición desde la oficialidad (dirección, subdirección, coordinaciones, etcétera) y se materializa en forma de minutas, memorándums, oficios y demás documentos que informan acuerdos, decisiones, solicitudes y que dan prerrogativa al mantenimiento de las estructuras burocráticas y que se regulan por la normatividad y la temporalidad; por otra parte, se hace visible en la organización de los contenidos curriculares de la Lic. en Pedagogía (a través de planeaciones curriculares y el uso de antologías que han de leer los estudiantes), así como en la escritura condicionada por la demanda (ensayos y otras producciones) y que es toda aquella que se les solicita a los estudiantes para tener evidencias de la construcción de conocimientos y que el profesor acapara los productos creados por los aprendices y que en múltiples ocasiones son tratados como un objeto que da evidencias de logro y que demuestran un dominio disciplinar o bien garantiza la práctica del estudio de la disciplina.

Como segundo dispositivo, emerge la oralidad, en primera instancia, para mantener el legado cultural de los SEIEM, el contenido del discurso es determinista del «deber ser» académico-administrativo que demanda el Estado, expone la cosmovisión moral orientada hacia la democracia y la diversidad, demanda demostrar el dominio de saberes (en el aula y en las reuniones de organización) propio de la formación universitaria que otorga la UPN 153; así mismo se emplea como mecanismo que da a conocer los acontecimientos más relevantes que vive la comunidad, estos, generalmente son de demanda instruccional, imperativa y se regulan desde lo inmediato y atienden a la configuración de un sistema que crea vínculos de comunidad, equipo y de relaciones obligadas entre todos los actores, dicha realidad crea compromisos éticos y morales entre los diversos sectores para garantizar la convivencia en el colectivo, aunque no por ello se compromete la comprensión de las condiciones de vida o la subjetividad de los actores.

Lo oral o escenario poético, prevalece cuando se demanda al estudiante demostrar el dominio de contenidos a través de este dispositivo, implica que participe con preguntas, hable y devuelva la información abordada en el aula, que domine una temática (según la asignatura) y haga notar a través de una

exposición de contenidos curriculares por sesión, que su desempeño y dominio disciplinar es óptimo, sin titubeos, con seguridad y con habilidades persuasivas para influir en los que le escuchan.

Bajo esta dinámica nos movilizamos diversos profesores y estudiantes, creamos como estilo docente una inercia que nos encamina desde una racionalidad lógica plagada de una tradición sobre el cómo se ha de formar el universitario, sobre todo a partir del uso de dispositivos de aprendizaje tales como la escritura bajo demanda orientada a la recuperación de información, la argumentación demostrativa desde los enfoques científico disciplinares, y la oralidad como recursos para que el estudiante demuestre que "sabe" y sustenta lo que dice y escribe, aunque su condición de desarrollo, afectiva y actitudinal se deje de lado, desde estos mecanismos institucionales prevalecen la instrucción y las demandas que enfatizan resultados y logros específicos.

Lo anterior, se detectó usando la técnica de vagabundeo, una entrevista informal de intereses y un informe apreciativo solicitado al profesorado para detectar y reportar las necesidades formativas (en el marco de las debilidades y fortalezas) de los estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía de ambos turnos. Aquí se reporta lo identificado en los integrantes del grupo 5M en el periodo escolar 2012-II, quienes cursaban la asignatura "Orientación educativa", estos, refirieron que la apropiación de saberes, conocimientos y procedimientos son necesarios y lo requieren; pero en específico, señalan su inquietud para afrontar con éxito en las aulas, los dos dispositivos globales que los profesores exigimos, por lo que indican la necesidad de desarrollar la sensación de certeza y seguridad y de gobernabilidad de sus afectos (dominar el nerviosismo, la duda de sí, el tartamudez, la confusión y los lapsus lingüísticos, así como expresiones corporales de ansiedad, etcétera) ante la demostración de saberes (escritos u orales), de argumentar las ideas y saberes con fluidez, sobre todo al enfrentarse ante el otro; en específico, cuando se le evalúa, enjuicia, exige, cuestiona, o se le demanda que resuelva o interprete la realidad a partir de los contenidos revisados; ante ello, se percibe frágil, inseguro y vulnerable a la crítica, sobre todo ante la presencia cara a cara y la demanda (desde la oralidad) de la demostración de dominio argumentativo-disciplinar.



Dicha condición de vida, permitió que, como docente, se tornara la mirada hacia la comprensión de los afectos que afrontan los estudiantes ante las demandas del dispositivo oral-poético, por lo que surgió la siguiente interrogante: ¿Qué posibles parajes educativo-formativos se han de configurar en el territorio de la comunidad del grupo 51 para la mejorar la gobernabilidad de sus afectos y conocimientos ante situaciones que demandan un dominio disciplinar?

Parajes

A partir del paisaje red interactiva, se consideró al interior del grupo la propuesta de construir parajes para la comunidad en formación y con ello estar en posibilidades de elaborar entre todos mejoras afectivas, de seguridad y de argumentación fluida ante demandas, gobernabilidad de los afectos ante afrontamientos sostenidos por la crítica hacia el desempeño y dominio de saberes disciplinares y con ello establecer la posibilidad de auto-eco-organizarnos, esto "significa que la organización del mundo exterior está inscrita en el interior de nuestra propia organización viviente" (Morin, s/f. p.5), es decir el cambio surge desde dentro del ser y su participación en la propia organización.

Según la Real Academia Española un paraje es un lugar o sitio; humanamente implica una disposición o estado ocasional para actuar hacia algo, en este caso para mejorar el terreno (comunidad) y se ha considerado usar la figura del paraje para configurar los recursos que brinda el colectivo en formación y con ello instaurar una brecha tiempo-espacio alternativo para la transformación de sí y de los afrontamientos a la presión y la crítica, por lo que, se propuso incursionar en tres posibilidades de construcción de parajes para una proyección contextualizada del desempeño desde la oralidad.

Clima del paraje

Ante este panorama convenimos como colectivo incursionar en la creación de parajes dentro de los paisajes, como una alternativa para la transformación e instalar escenarios de una red interactiva, orientados hacia la generación de la

sensación de gobernabilidad sobre sí y con ello promover la auto-eco-organización. Se propuso crear situaciones afectivas de seguridad para afrontar la crítica, éstas a través de un contrato pedagógico oral que implicó dialogar para comprender, asumir y promover el cumplimiento de los siguientes acuerdos:

- Respeto a la opinión y desempeño del otro
- Apoyar (en caso de ser necesario) para que el desempeño del otro sea mejor
- Alentar el reconocimiento de los estados afectivos que se viven ante la demanda de desempeño (dificultades, resistencias, temores y logros)
- Elaborar juicios sobre el desempeño y centrarse en la actuación, persuasión argumentativa y corporal desarrollada en los ejercicios
- Usar la voluntad en cada uno de los ejercicios

Dicho contrato permitió generar un nicho sustentado en la seguridad afectiva y de promoción de demandas del desempeño bajo el cuidado de un colectivo, donde lo trascendente, de manera inicial, no era el logro o el desempeño en sí mismo, sino la construcción de un ambiente social de seguridad; de una oportunidad de monitorear y autor regular sus propios afectos e inseguridades; el uso y dominio de los aspectos paralingüísticos de la oralidad (velocidad, tono afectivo, ritmo, pausas, claridad); así como de la regulación del uso conceptual, la articulación de ideas y los argumentos disciplinares que las sostienen; también se inclinó la intervención hacia los usos del cuerpo como un apoyo que enfatiza el discurso (miradas, posturas corporales, orientaciones hacia el auditorio, desplazamientos y dominio del escenario).

El nicho y los actores se sometían a diversos dispositivos de conflicto-tensión basados en el desempeño de tareas específicas y la emisión de la crítica a los logros orales a partir de los contenidos de trabajo de la asignatura o de situaciones ficticias en el terreno de lo laboral, desde la perspectiva del pensamiento cuidadoso propuesto por Lipman (2006).

PARAJES CON CARDOS, EMPEDRADOS Y CUESTAS (LOS EJERCICIOS)

Los ambientes de trabajo en el aula exigieron que todos y cada uno de los estudiantes enfrentaran al menos en cada sesión un ejercicio (retos de tensión-conflicto situado) para propiciar el afrontamiento con los miedos, temores e inseguridades que pueden manifestarse ante la exigencia del dispositivo de la oralidad, sobre todo, cuando se tiene que sostener discursivamente un diálogo frente a docentes, con iguales; resolver dudas, preguntar, transmitir afectivamente la seguridad. El aprendiz tuvo que hacer frente a estos parajes de conflicto y que simbólicamente se enuncian como cardos, empedrados y cuestras que exigieron un esfuerzo afectivo-cognitivo y de dominio corporal para promover la gobernabilidad sobre sí:

- Mirarse y regularse a sí mismo (el cuerpo y las emociones),
- Mirar al otro a los ojos (transmitir el discurso, evaluar el impacto del mismo)
- Uso de metáforas para iniciar, explicar y cerrar efectivamente,
- Dominar el escenario personal y el de los escuchas,
- Reconocer los afectos propios y afrontarlos,
- Persuadir (se),
- La pregunta como recurso argumentativo y de retroalimentación,
- Enfrentar preguntas difíciles e inesperadas,
- Manejo de olvidos y fluidez discursiva,
- Manejo de volumen y tonos afectivos,
- Argumentación ante temas inesperados.

En total, a lo largo del semestre se tuvieron 18 sesiones de trabajo donde se enfrentaron los estudiantes a estos cardos, empedrados y cuestras; cada sesión podía exigir apropiar, desarrollar o monitorear una o más de las situaciones de tensión-conflicto; todos y cada uno de los actores tenía un rol a desempeñar para que de manera interactiva se crearan las condiciones del paraje, el docente

asignaba roles y actividades para cada protagonista y verificaba que todos cumplieran las consignas y al final de la sesión se favorecía la argumentación para retroalimentar el desempeño del grupo y de cada uno de los participantes, esto bajo tres premisas: ¿Qué logros tuvo con éxito? y ¿Qué necesita mejorar de su desempeño?, ¿Qué sensación o afectos dominó durante el desempeño oral?

EVALUAR LAS ACTUACIONES EN EL PARAJE

Las acciones de transformación para auto-eco-reorganizarnos en la práctica del afrontamiento ante las demandas de la oralidad se establecieron de manera continua y constante, se demandó la participación evaluativa, en el entendido que teníamos que recoger información de los climas del paraje, de los desempeños basados en criterios, se estimuló la participación a partir de la retroalimentación y apoyo afectivo desde la red social gestada por la comunidad; se analizaron los datos y se impulsó la emisión juicios para la mejora de todos y cada uno de los actores.

Dicha acción evaluativa se vio altamente influenciada al determinarse la necesidad de explorar los afectos de sí y del otro, de nombrar y re-conocer lo vivido, de estimular el desempeño personal y del colectivo como un todo organizado, impredecible y cambiante, donde el diálogo y la crítica basada en la razonabilidad cuidada (Lipman, 2006) y en la seguridad del nicho afectivo para crear un nuevo territorio e instalar un paisaje de redes interactivas y disfrutar los parajes y transformar-nos junto con ello.

La evaluación basada en la retroalimentación exigió lo siguiente:

- Señalar el desempeño que tuvieron los asistentes a partir de evidencias, datos o hechos que pudieran ser del orden de lo observable o demostrable, de ser posible se instalaba una argumentación para fundamentar la explicación o interpretación del tipo de desempeño logrado.
- La emisión de juicios centrados en los afectos, los desempeños orales se medio por la razonabilidad afectiva (juicios creativos, comprensivos, intuitivos, empáticos y normativos)

- Temporalmente la retroalimentación tuvo tres momentos, en un principio se efectuaba al final de los ejercicios, posteriormente se hacía durante y posterior al ejercicio (señalamientos y juicios de mejora), finalmente se recuperaban algunas retroalimentaciones efectuadas en otras sesiones y se articulaban con los diferentes desempeños ante una situación de tensión-conflicto con la idea de señalar mejoras o avances en la seguridad ante la oralidad.

HALLAZGOS Y DEUDAS DE CONFIGURACIÓN EN LOS PARAJES

A lo largo de todas las sesiones se registraron en el diario del profesor los eventos que los estudiantes reportaban como complejos para su afrontamiento, las situaciones de avance y tensiones vividas; al final del semestre se solicitó que de manera voluntaria entregaran un reporte escrito que diera cuenta de los logros sobre la seguridad de sí y su desempeño, así como la validación de su persona ante las situaciones conflictivas superadas y su propio discurso.

El primer componente trascendente que reconocieron los estudiantes para que los parajes se conformaran fue que como colectivo compartían rasgos de temor e inseguridad ante las demandas académico disciplinares, y que cada uno de ellos los afrontaba desde diversas posibilidades, habilidades, saberes, dominios conceptuales y que estos lejos de crear distancias de aprendizaje en la retroalimentación eran el principal promotor de aliento y apoyo para mejorar el desempeño de sí y de los otros.

Las resistencias iniciales se hicieron manifiestas en el terreno de la afectividad, ya que aunque cada uno deseaba mejorar su desempeño y afrontar sus temores, estos limitaban su voluntad al momento de vivenciar los roles designados en los ejercicios de tensión-conflicto, las primeras exigencias inhibieron el uso de la voluntad al saberse observados por los otros, un primer factor fue el peso emocional de tener que regular el desempeño por indicadores, pues al estar en la condición de monitorear y auto regular el nerviosismo e inseguridad, estos afloraba con mayor frecuencia en todos; sin embargo los apoyos emocionales y de mejora generados en la retroalimentación, permitieron que gradualmente

pisaran el nuevo terreno con mayor seguridad y posteriormente dominaran particularidades tales como el volumen, la fluidez, la auto corrección conceptual, la percepción de sí y su desempeño, el uso de recursos lingüísticos y corporales para transmitir y crear la sensación de influencia afectiva y argumentativa disciplinar sobre el auditorio, así como identificar avances en la persuasión y demostración del saber demandado.

La comprensión de la propia fragilidad argumentativa y afectiva permitió que en el nicho del colectivo se construyeran juicios empáticos y comprensivos a partir de los criterios de desempeño, se configuraron preguntas de indagación y reflexión como colectivo sobre el tipo de avances, resistencias y mejora que quedaron pendientes por cada uno de los miembros del grupo.

La seguridad de sí y la validación personal de su ser son estructura socio-afectivas que forman parte de los conocimientos que los universitarios han de ir conformando para afrontar con éxito el desarrollo de un pensamiento comprensivo y crítico basado en criterios de desempeño ante el trabajo con otros, esto, ante las demandas de los diversos escenarios mediáticos donde han de movilizar sus saberes profesionales; sin embargo, algunos docentes, aun requerimos ser parte de la exploración de nuevos dispositivos promotores el aprendizaje, pues al mantenernos en una condición de "supuestos especialistas en el paseo por estos paisajes" nos colocamos en la condición de exigir que los aprendices transiten como expertos en paisajes donde "se da por hecho" que dominan, que saben, que son responsables y poseen competencias que demandan precisión conceptual acompañados de un manejo de diversos escenarios y auditorios, que en sus actuaciones de manera constante reflexionan y supervisan las disposiciones afectivas de su cuerpo, así como de las actitudes de seguridad e influencia sobre el otro, pero, es en el terreno de la docencia es frecuente que los tonos imperativos de las demandas en el aula anulen todo intento porque se gesten acciones que permitan la manifestación nichos sociales horizontales, promotores del desarrollo humano orientado hacia la seguridad de sí y la validación de los actos personales y profesionales.

La Universidad ha vivido en lo aislado este paraje, aún no tenemos mas que esbozos y trazos humanos para conformar un paisaje de la transformación a



partir de la generación de redes interactivas que se nutren en un nicho de seguridad, este trabajo solo delinea los posibles senderos que han de peregrinar otras generaciones de los miembros de esta comunidad; se piensa que este esfuerzo solo ha creado deuda con el colectivo, y que solo podrá ser saldada cuanto oriente sus esfuerzos para configurar seres humanos formados en la pedagogía que construyan esquemas de pensamiento que les consientan comprender que aunque todo el conocimiento esta amenazado, en algún grado por el error o la ilusión, el ser humano también puede estar amenazado por las ilusiones, creencias u obstáculos que él mismo genere ante los escenarios donde se desarrolla. Se apuesta a que desarrollen habilidades de indagación, argumentación e interpretación centradas en los saberes disciplinares y que pueden ser afrontados con razonabilidad abierta a la crítica y al diálogo y a la emisión de juicios emocionales y socio-cognitivos que desafíen la realidad personal y social que es compleja, pero que es susceptible de ser entendida, y que desde esa óptica se este en condiciones de generar conocimientos y certezas emocionales sobre sí.

El objetivo de esta formación sobre el sí y la validación de la persona, sería dotar a los aprendices de una capacidad reflexiva y de comprensión ante la diversidad humana y las contradicciones del conocimiento social (Morín, 1999), y que desde ahí este en posibilidades de actuar ecológica, multidimensional y éticamente en cualquier paisaje, escenario o territorio cambiante donde incurrieren como ciudadanos-profesionistas (científicos) considerando las múltiples dimensiones del tiempo y el espacio; que como Ser está marcando históricamente a las comunidades con su presencia, y que con las metodologías y argumentos disciplinares desde las que participa, está en condiciones de ser parte de la transformación de los paisajes y parajes que habitan en la realidad.

REFERENCIAS

- Delgado,(s/f). *Consecuencias para la acción humana*. Recuperado en: <http://es.scribd.com/doc/36809763/Modulo-III-Consecuencias-Para-La-Accion-Humana>
- Le. Moigne, J. (s/f). *Complejidad y ciudadanía, ciencia y sociedad*. Recuperado de www.pensamientocomplejo.com.ar
- Lipman, M. (2006). *Pensamiento complejo y educación*. España: Ediciones de la Torre.
- Gobierno del Estado de México (2005). *Plan de desarrollo del Estado de México 2005-2011*. Toluca.
- López, G. (2007). *Educar desde la comprensión de lo universal*. Hermosillo: Lectura básica del Diplomado en Pedagogía Transdisciplinaria.
- Morín, E. (1984). *El empeño multidimensional*. Hermosillo: Lectura básica del Diplomado en Pedagogía Transdisciplinaria.
- Morín, E. (2003). *Educar en la era planetaria*. Gedisa: España.
- Morín, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para una educación del futuro*. UNESCO: México.
- Najmanovich (s/f). *Desamurallar la educación: hacia nuevos paisajes educativos*. Recuperado de: http://www.denisenajmanovich.com.ar/htmls/0301_textos.php
- SEIEM (2006). *Programa de desarrollo institucional 2006-2011*. Toluca: SEIEM
- UPN (2008). *Estudio prospectivo para la creación de la Licenciatura en Pedagogía*. Archivos UPN 153, Ecatepec: UPN 153.
- UPN (2009). *Estudio prospectivo para la creación de la Maestría en la enseñanza de las Humanidades*. Archivos UPN 153, Ecatepec: UPN 153.