

HOLOCONSTRUCTOS ECOLÓGICOS: UNA VISIÓN TRANSDISCIPLINAR EN EL CONTEXTO DE LA FORMACIÓN CIUDADANA ESCOLARIZADA

Iván Ramírez¹

RESUMEN

Hoy en el discurso cotidiano, los ciudadanos a escala global expresan incertidumbre sobre el futuro de la humanidad viendo los devastadores efectos colectivos causados por el desequilibrio climático, producto del modelo ecodepredador, instaurado por el pensamiento fabril, económico y mercantilista de las élites industrializadas, que desde su concepción positivista someten a la madre naturaleza bajo los designios del progreso material e incesante lucro, obviando los alertas enviados por ella sobre la salud de ecosistemas, extinción de la biodiversidad y degradación ambiental, que debilitan progresivamente la calidad de vida de los habitantes sobre la tierra. En esa dirección, el propósito de los *Holoconstructos ecológicos, como visión transdisciplinar en el contexto de la formación ciudadana escolarizada*, es aportar una mirada integradora sobre cómo analizar, valorar e interpretar los problemas ecológicos a nivel global, teniendo como focos medulares el hogar, la escuela y comunidad. Desde esta postura surgen tentativamente consideraciones preliminares como: 1) La salvaguarda del planeta demanda un cambio de paradigma que subvierta las actuales relaciones entre economía-ciudadanía-ecología; 2) La transdisciplinariedad aporta nuevas arquitecturas de conocimientos para estudiar los pluridesequilibrios ambientales en el sistema hombre-tierra-sociedad; y 3) una plataforma cognoemocional fundada en heterogéneas corrientes intelectuales despertará la conciencia ecoamigable de los ciudadanos.

Palabras clave: holoconstructos ecológicos, visión transdisciplinar, formación ciudadana escolarizada.

¹ Participante del Doctorado en Educación de la UNESR. Miembro de la Línea de Investigación Dinámica Psicosociales y Ambientes de Aprendizajes. Correo electrónico: trabajosuniversitario.mis@gmail.com

**ECOLOGICAL HOLOCONSTRUCTOS:
A TRANSDISCIPLINARY VISION IN THE CONTEXT
OF CIVIC SCHOOLING EDUCATION**

ABSTRACT

Today in everyday discourse global citizens expressed uncertainty about the future of mankind seeing mother nature under the designs of material progress and ceaseless non-profit collective devastating effects caused by the climate imbalance, model product ecodepredador, established by the industrial, economic, and mercantilist thought of industrial elites, who since his positivist conception subjectignoring the alerts sent by it on the health of ecosystems, biodiversity and environmental degradation, w In this direction, the purpose of the ecological *Holoconstructos, as a transdisciplinary Vvision in the context of training public school*, is to provide a look inclusive about as analyze, assess and interpret the ecological problems at the global level, resulting in spinal cord bulbs the home, school and community. From this point of view arise tentatively preliminary considerations as: 1) the safeguard of the planet demands a paradigm shift which subvert the existing relationships between economy, citizens - ecology; (2) trans-disciplinarity contributes new knowledge architectures to study the environmental pluridesequilibrios in the system man – earth - society; and (3) a platform founded in heterogeneous intellectual currents, cognoemocional wake up awareness eco-friendly citizens.

Keywords: ecological holoconstructos, transdisciplinary vision, civic schooling education.

Holoconstructos ecológicos: una visión transdisciplinar en el contexto de la formación ciudadana escolarizada

La madre naturaleza desde tiempos primigenios, como dadora, gestora y reproductora de vida, viene proveyendo al planeta de un conjunto de bienes ambientales, expresados en la biodiversidad y el mundo abiótico, en tanto son patrimonios comunes, colectivos y universales de la humanidad que desarrollan nexos silenciosos con la concepción biopsicosocial del hombre y las instituciones que éste ha creado, como la familia, la comunidad y la escuela a través de varias civilizaciones; de las cuales emerge una urdimbre de relaciones transindividuales colectivas y generacionales, que aparecen alrededor del ambiente, la ciudadanía y la ecología.

En todos estos espacios familiares, comunitarios y escolares no sólo se gestan enseñanzas, saberes y aprendizajes en los ciudadanos, sino que a la vez germinan en ellos pensamientos, sentimientos, reflexiones, acciones, y con ello modelan conductas que a través del tiempo asumen como referentes indelebles, mediante los cuales establecen códigos, lenguajes y fronteras de interacción con sus semejantes locales y globales; y con tales claves analizan, valoran, perciben e interpretan el sentido, trascendencia e importancia de la conservación del hábitat.

Esta inextricable red de significados y representaciones entrañan complejas, diversas y simultáneas coordinadas geotemporales, las cuales exigen pensar sobre una arquitectura cognoemocional de vanguardia, en la que confluyan múltiples corrientes del pensamiento, para comprender las realidades fenoménicas que se presentan en el contexto escolar, ciudadano y ecológico, y en esa medida enriquecer la producción de conocimiento científico útil, válido y confiable, destinado a sensibilizar, educar en unos casos, y en otros, limitar o atenuar las amenazas que colocan en riesgo la vida de la humanidad; porque como afirman Valdés, García, Ramos, Braña y Rodríguez (2008):

En el inicio de la 'Década de la Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible' aprobada por la Conferencia General de la Unesco - 1 de enero de 2005 al 31 de diciembre de 2014, se agudizan los problemas, entre ellos el cambio climático global y sus efectos nefastos... (p. 9).

Las consecuencias de todo esto se traducen en lluvia ácida, recalentamiento global y progresivo adelgazamiento de la capa de ozono, lo cual lleva implícito la degradación ecológica y crisis ambiental. Con razón “...la humanidad se enfrenta a una tarea común que implica, para ser realizada, una verdadera revolución que abarca todos los niveles de la existencia” (Al Gore citado en Mires 1996, p. 92).

Tales inquietudes siguen estando latentes en todos los estratos de la sociedad, motivo por el cual Goleman (2009), en su *bestseller Inteligencia ecológica*, advierte: “El sistema industrial mundial está hecho pedazos, el medio ambiente preferiría sin lugar a dudas que no estuviéramos aquí. La reducción de los factores que afectan la sustentabilidad, aunque son importantes no crean sustentabilidad” (p. 251); en esa dirección se inscribe la voz de Ban Ki Mon (2011), quien en su rol de secretario general de la ONU afirma:

Necesitamos una revolución en el pensamiento y en la acción. Los recursos son cada vez más escasos. El cambio climático nos muestra que el modelo antiguo es más que obsoleto; además, recursos básicos para la supervivencia como el agua y los alimentos, se están agotando (p. 12).

Lo más preocupante de toda esta situación, y aparte llama la atención, es que desde hace cuarenta años se vienen celebrando eventos tales como Club de Roma (1972); Cumbre de la Tierra, Brasil (1992); Protocolo de Kyoto (1997), Cumbre del Clima en Copenhague (2009); Cumbre de Clima en Cancún (2010); Río +20 en Brasil (2012); y Cumbre de la ONU sobre Cambio Climático (2012); dirigidos a proteger la *Patria-Tierra*, como denomina Morín (2000) al planeta, o *Pachamama*, como la llaman los pueblos aborígenes de Suramérica. Sin embargo, las conclusiones, reflexiones, compromisos y acciones de tales reuniones, no han logrado detener la significativa producción de CO₂, continuos vertidos y derrames tóxicos, irreversible desertificación de suelos, acumulaciones de desechos inorgánicos, inclemente deforestación de bosques, exorbitante fabricación de productos con dilatada huella ecológica suicida, y altos índices de contaminación.

Esta calamitosa situación avanza sin precedentes, alcanzando magnitudes globales nunca antes vistas, que “...amenazan la vida de millones de personas, sobre todo de áreas rurales, cuya sustentación depende directamente del medio geográfico donde viven, que se vuelve marginal, como ocurre ya con 500 millones de los pobladores más pobres del mundo” (Pazos, 2004, p. 5).

Dicho escenario ilustra, a grandes rasgos, todo cuanto ocurre alrededor de nuestro planeta; por eso hoy en el discurso de la cotidianidad hay serios indicios que dan cuenta de las múltiples inquietudes que viene manifestando un indeterminado número de habitantes sobre el porvenir de la humanidad, como consecuencia de la instauración por el propio hombre, de un modelo ecodepredador que no sólo agrede la naturaleza, sino que también atenta contra la armónica convivencia de los habitantes del planeta, porque:

...la destrucción ecológica puede promover la guerra, bien sea en forma de conflicto armado por recursos vitalmente necesarios, como el agua, o porque los ecofundamentalistas de Occidente exijan el uso de la fuerza militar para detener una destrucción que ya está en producción como la de los bosques tropicales (Beck, 1994, p. 56).

Estas serias advertencias colocan sobre nuestra generación el deber de resignificar las relaciones que hasta ahora los humanos en su conjunto han desarrollado con la madre naturaleza, recodificar la concepción de progreso técnico y científico alcanzado por el paradigma lineal-reductor; y por último, reconfigurar los vínculos, hilos o trama de la vida, sin los cuales resulta imprescindible preservar nuestro hábitat; y por supuesto, dejar un mundo mejor del que encontramos a nuestros herederos; lo cual urge, dado que “la década iniciada comienza a señalar que el trabajo en el campo educativo va más allá de una simple intervención del sector tradicional de la educación” (Valdés y otros 2008, p. 12).

Tal premisa implica repensar la forma, el estilo y el modo en que se ha estado educando, formando e instruyendo a los ciudadanos en sus primeras etapas de vida familiar, escolar y comunitaria, sobre todo en cuanto a su corresponsabilidad frente al cuidado del ambiente, como patrimonio de todos y legado cultural de la humanidad, que debe ser preservado para las próximas generaciones; por eso “la nueva educación debe fijar como prioridad el sentido y conciencia de la propia responsabilidad, es decir, el ser sensible y

percatarse de la repercusión positiva o negativa que la conducta individual tendrá sobre las demás personas” (Martínez, 2009, p. 127).

Estas nociones abren posibilidades para concienciar en el colectivo su responsabilidad compartida ante el equilibrio ecológico, en tanto posicionar significados en la mente de los ciudadanos sobre la necesidad de conservar sanos sus predios vecinales, considerando su heterogeneidad biopsicosocial, y las contribuciones que pueden hacer como agentes de cambio, desde el hogar donde nacen y crecen, los espacios donde estudian y las comunidades en las que interactúan, colocando especial atención a los límites de la ecología global. Sobre el particular Gorbachov (2003) afirma:

...debemos reconocer que en medio de la magnífica diversidad de culturas y formas de vida, somos una sola familia humana y una sola comunidad terrestre con un destino común. En torno a este fin, es imperativo que nosotros, los pueblos de la Tierra, declaremos nuestra responsabilidad unos hacia otros, hacia la gran comunidad de la vida y hacia las generaciones futuras (p. 1).

Estas exhortaciones pueden ser parte de los hilos conductores de la indicada educación, concebida desde la tríada hogar-escuela-comunidad, la cual se impregnaría de distintos enfoques pedagógicos, corrientes comunitarias y referentes empíricos, dirigidos a propiciar, desarrollar y consolidar en los ciudadanos conductas sensibles, amigables y afectivas hacia la naturaleza y lo ecológico, que les empodere como voceros de transición y transformación en sus entornos cotidianos; y por tanto eludan, las prácticas subversivas del modelo de desarrollo emprendido en el siglo XIX, y que se perpetuó durante el XX y aún continúa en el XXI, el cual privilegia la máxima explotación de los recursos naturales, bajo el lema de crecimiento económico, progreso técnico, dominio de la naturaleza por la ciencia, con el subsiguiente consumo de importantes fuentes de energía y sistemática destrucción del hábitat global.

Todo eso entraña “...la problemática ambiental como síntoma de una crisis de civilización, cuestionando las bases mismas de la racionalidad económica, los valores de la modernidad y los fundamentos de las ciencias que fueron fraccionando el conocimiento sobre el mundo” (Leff, 2007, p. 24); frente a eso se impone “...una acción transdisciplinar, transectorial que

implica la adopción de nuevas políticas de Estado en el campo de la educación” (Valdés y otros 2008, p. 13).

Ello involucra analizar universos de problemas, desde posiciones pluriparadigmáticas, trascendiendo parcelas delimitadas de conocimiento disciplinar, a través de enfoques de saberes abiertos, complementarios y sistémicos para “...crear un marco epistémico amplio y cierta meta-metodología que sirven para integrar conceptualmente las diferentes orientaciones, postulados o principios básicos, perspectivas o enfoques, procesos metodológicos, instrumentos conceptuales, etc.” (Martínez, 2010, p. 7).

Tal reconfiguración abre las puertas para aglutinar distintos paradigmas, acercar concepciones teóricas antagónicas y buscar interacciones entre enfoques que nos remiten a pensar en una visión posmoderna, dado que ella “...proclama la heterogeneidad, acepta lo prohibido, lo ilegítimo: los márgenes, los pliegues, las costuras, las fracturas. Y en cualquiera de sus vertientes expresa profundo malestar con la razón moderna, que se ve a sí misma perfecta como un Uno” (Morales, 2008, p. 8).

La referida concepción paradigmática permite explorar las realidades fenoménicas entre objetividad e intersubjetividad de los actores, es decir, mirar lo otro para revalorar lo propio; abrir rutas entre homogeneidad y diversidad para incluir la aparición inesperada de eventos híbridos que impactan el curso de los acontecimientos; establecer múltiples y controvertidas miradas de la simplicidad a la complejidad en aras de apreciar, por ejemplo, la compleja trama de relaciones que vinculan a la educación con economía, tecnología, sociedad, ambiente y naturaleza; porque en la “posmodernidad las miras se empiezan a orientar hacia otro pensar basado en las diferencias, matices y cualidades de las cosas; hacia un pensar que respeta más la realidad sensible” (García, 2005, p. 34).

Tal indiviso conjunto de referentes conforman la plataforma ideacional, desde la cual se alimenta la noción de *holoconstructo* propuesta en este artículo para considerar la biodiversidad, su problemática y conservación, a partir de una mirada constructora de saberes conectados, complementarios e interdependientes; se trata, entonces, de realizar esfuerzos eco-cognitivos para tomar coordenadas del paradigma positivista e integrarlas a los ejes del

paradigma comprensivo e interpretativo, y en esa medida establecer sinergias entre distintas disciplinas o ciencias, por ejemplo, entre las posturas racionales de la economía y la tecnología como vías para alcanzar el desarrollo *glocal* (global-local) de las regiones y países; y las intencionalidades emancipadoras previstas por la educación, para la formación de un ser humano cada vez más respetuoso de la madre naturaleza; por tanto, comprometido con la sociedad del presente; y con el futuro de las venideras generaciones.

Tal conjunción epistémica resultaría generadora de pensamientos liberadores de lo fragmentario, y superadores de las reductoras parcelas intelectuales, para dar la bienvenida a múltiples voces, inclusión de ideas y nuevos planteamientos, para apreciar, valorar y percibir la realidad ambiental como un todo, ya que, como lo señala Boff, (2007), "... la ecología exige una visión de totalidad, que no resulta de sumar las partes, sino de la interdependencia orgánica de todo con todo" (p. 12).

Esto demanda asumir, como ciudadanos de un colectivo global, que somos "... una red de fenómenos fundamentalmente interconectados e interdependientes"; por tal razón "la ecología profunda reconoce el valor intrínseco de todos los seres vivos y ve a los humanos como una mera hebra de la trama de la vida" (Capra, 1998, p. 28).

Ello revela que en nuestro rol de habitante, aborigen, vecino, residente, poblador, morador o ciudadano de la tierra, tal vez sin saberlo ni proponérselo, vivimos en un continuo ciclo recursivo intergeneracional, que nos compromete como ecociudadanos o como egociudadanos del mundo frente a la naturaleza; de modo que "la educación ciudadana está llamada a instalar expresiones y comportamientos que dicen sí, ¡esto es de mi incumbencia! y a erradicar del lenguaje y en las acciones, manifestaciones como: ¡yo, me mantengo al margen!..." (Magendzo, 2002, p. 37), porque afortunada o lamentablemente compartimos al unísono un destino común frente a la salud o enfermedad del planeta; es decir, somos corresponsables de todo cuanto le ocurra al mismo.

Los lectores de estas líneas tal vez se pregunten legítimamente dónde se está formando, educando e instruyendo colectivamente ese ser humano con los atributos antes citados, o si esta aspiración deviene en eufemismo, elucubración; o es que el perfil de ese hombre ideal, deseable, bienvenido y posible está en la

mente abstracta, soñolienta, confusa, poética y compleja de románticos defensores de la naturaleza y mercaderes de ilusiones ciudadanas. ¡He allí la piedra angular del asunto!, que nos remite, antes que encogernos de hombros, a respirar y suspirar profusamente, y a la vez inspirar a otros, para que juntos aportemos los granos de arena necesarios para aspirar a una biosfera universal y colectiva, radicalmente distinta y saludable en el tiempo.

En este orden de ideas vale destacar que la formación ciudadana escolarizada está directamente vinculada con el aprendizaje activo, decidido y permanente de actitudes previstas en cánones éticos y morales, que conducen al ser humano hacia la internalización racional-afectiva de principios éticos y cívicos, que regulan voluntariamente su convivencia social y facilitan el establecimiento exitoso, de relaciones democráticas, cooperativas, cordiales, pacíficas y tolerantes en diversos espacios plurales, heterogéneos y multiculturales; en esa perspectiva Gómez (2004) afirma:

La formación ciudadana debe entenderse como la adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades y la incorporación de valores que permitan al estudiante participar, incidir y mejorar la vida de su grupo, su comunidad y su país. Esta formación implica, además, desarrollar su capacidad para la reflexión y el cuestionamiento (p. 29).

De manera que dicha formación, por razones obvias, tiene su preámbulo en la familia; y es en el contexto escolar donde ella emerge, hace presencia y se fortalece, debido a que los estudiantes, desde los primeros años de vida en la escuela, comienzan a desprenderse paulatinamente del cordón umbilical que los sujeta a la relación del hogar padre-madre, para integrarse solo con sus valores, creencias y principios a otros seres humanos distintos, con quienes no existe ningún vínculo de afinidad; entonces allí se inicia el camino hacia la participación como proceso de construcción de relaciones ciudadanas. Al respecto, Uribe (citada por Quiroz y Jaramillo 2004) añade:

...la escuela es el espacio fundamental para la formación ciudadana, por varias razones: es el lugar donde se da el primer encuentro con las diferencias y en esa medida con el autoconocimiento, es una organización formal regida por normas y con unos objetivos determinados, en la escuela se encuentra la ley que implica unas normas, unas obligaciones y unos derechos, el principio de orden y de

organización social y en donde se socializan unas formas de racionalidad (p. 27).

Las líneas anteriores muestran la importancia, trascendencia e influencia que tiene la escuela en la formación ciudadana; por tanto, cuando se habla del cuidado, conservación y protección de la naturaleza, resulta evidente la relación biunívoca que aparece entre ciudadanía local y ecología global, en virtud de que la preservación de éste última depende en gran medida de cómo los individuos a escala planetaria, independientemente de todo el andamiaje jurídico-político-tecnocrático existente en cada país en materia ambiental, y sus tradiciones, valores, decisiones y acciones, se sientan responsables consigo mismos y ante la humanidad en general, por el actual bienestar de la tierra y el futuro de las venideras generaciones; porque como lo sentencia Capra (1998), "...la ecología profunda reconoce la interdependencia fundamental entre todos los fenómenos y el hecho de que, como individuos y sociedades, estamos todos inmersos en (y finalmente dependientes de) los procesos cíclicos de la naturaleza" (p. 29).

Como se observa, la ecología profunda aporta elementos sustantivos para proponer la noción de *holoconstructos ecológicos, como visión transdisciplinar en el contexto de la formación ciudadana escolarizada*, atendiendo hacia una visión inclusiva y co-implicada de las diferentes posturas epistémicas, para que desde allí se configuren nuevas y heterogéneas miradas sobre cómo pensar, deliberar y resignificar las relaciones hombre-ambiente-sociedad, en el tejido hogar-escuela-comunidad, con sólido apoyo del repositorio de conocimientos generados en diferentes ciencias, disciplinas y corrientes del campo científico-técnico y humanístico.

Finalmente, lo expuesto aquí no pretende ser la panacea para abordar todos los infortunios que golpean a la naturaleza, confrontan a la humanidad y retan a la civilización, pero sí constituye una amalgama de ideas para el debate propositivo, que invitan a reflexionar sobre las siguientes consideraciones:

1. La transdisciplinariedad representa una nueva forma de observar, percibir y apreciar la realidad; por tanto, significa una radical transformación en el modo de interpretar la dinámica de la naturaleza, la ecología y por supuesto a la ciudadanía. Ello demanda un cambio en la manera de valorar los

pluridesequilibrios ambientales que emergen y aparecen subrepticiamente producto de diversas interacciones, entre distintos elementos bioantroposociológicos que conforman el sistema hombre-tierra-sociedad; en esa dirección es necesario advertir que entre la sociedad y la escuela se vislumbra una relación hologramática y recursiva, es decir, ambas instituciones se influyen y determinan mutuamente. Es hologramática porque la escuela, en su singularidad, tiene la presencia de la sociedad en su conjunto; y recursiva, en tanto ésta produce la escuela que genera la sociedad (Morín citado por Ugas, 2006).

2. El verdadero asidero y genuina protección del patrimonio colectivo verde pasa necesariamente por un cambio de paradigma que establezca nexos de igualdad, equivalencia, pertinencia e importancia en las relaciones entre la economía, la ciudadanía y la ecología; partiendo, en principio, de que la primera abandone la exclusiva concepción monetarista del aprovechamiento de recursos naturales; que la segunda suplante el desmesurado disfrute individual, incesante satisfacción materialista y compulsivo bienestar de corto plazo de unos pocos en detrimento de muchos; y que la última se entienda e internalice como patrimonio de la humanidad, en lugar del legado particular de algunos. Tal propuesta nos remite a pensar en una visión transdisciplinar en el contexto de la formación ciudadana escolarizada.

3. Lo anterior representa una importante acción para enfrentar distintos intereses y hasta un síndrome de parálisis paradigmática que inhiben la apertura de espacios para redimensionar el modelo de consumo, avizorando que los ciudadanos-estudiantes de hoy, en sus distintas fases del proceso formativo, en el largo plazo serán hombres y mujeres profesionales, a quienes en muchos casos les corresponderá decidir sobre el cuidado del entorno, momento para el cual una sólida formación, promoción, consolidación y divulgación cotidiana de valores ciudadanos y ecológicos, apoyados en derechos humanos de tercera generación, serán los baluartes que defenderán el derecho "...que toda persona tiene de nacer y vivir en un ambiente sano, no contaminado de polución y de ruido..." (Cortina, 2000, p. 106).

4. La clave también está en la participación consciente y solidaria de todos como individuos o colectivos, porque en definitiva es nuestra decisión reconvertirnos, reeducarnos, reinventarnos o tal vez resucitar, si queremos pasar del discurso a la acción; para transformar a nuestros semejantes mediante el

evangelio de los hechos y generar una masa crítica de herederos, con sólidos valores ecológicos, inequívocas actitudes ciudadanas y multiplicadores de mensajes ambientales en todos los espacios, que se recreen y cultiven en el subconsciente de los individuos, porque en cada ser humano habita un mundo, o cada ciudadano es un micromundo; entonces, como lo afirma Gilles (citado en Skliar, 2007): “Creer en el mundo significa principalmente suscitar acontecimientos, que aunque pequeños, engendren nuevos espacios-tiempos, aunque de superficie reducida” (p. 94).

5. En párrafos anteriores se indicaron breves testimoniales de reconocidos autores, que dan cuenta de la situación del ambiente a escala global, la cual, en opinión de quien escribe, tiene inmersa a la escuela y sus distintos actores que la conforman (maestros, padres, representantes, alumnos, vecinos, asociaciones y comunidad en general), que aun cuando tienen mucho que decir, hacer y aportar en materia de formación ciudadana, continuo fortalecimiento de conciencia ambientalista y divulgación sistemática de valores ecológicos, permanecen un tanto sumisos, pasivos y hasta indiferentes, ante las amenazas ambientales presentes y futuras a las que se expone la sociedad como una familia en su conjunto. De allí que urge un cambio de actitud, para disponer, cada vez más, de fuertes instituciones escolares formadoras de auténticos liderazgos ciudadanos, que articulados a causas ambientales definan el perfil del hombre nuevo que ama a la tierra, más que con palabras, con acciones, gestos, hechos y propuestas.

Finalmente es necesario reiterar que estas consideraciones son los desafíos a emprender, si aspiramos no repetir la lúgubre huella ambiental que estamos legando a las nuevas generaciones; y en perspectiva, aspirar a un prometedor futuro ecológico, que tal vez parezca incierto, distante, difuso; inclusive, iluso; pero posible con el acompañamiento de una visión transdisciplinar en el contexto de la formación ciudadana escolarizada, y la contribución verde de todos, mientras que la savia recorre las fibras de la sociedad, la clorofila se apropia de las emociones de la familia, y las raíces de la conciencia tejen lazos alrededor de los ciudadanos; en síntesis, se trata entonces de “...movilizar todas las capacidades que están en poder del intelecto humano, incluidas las de la sensibilidad” (Maffesoli, 1997, p. 32).

REFERENCIAS

- Beck, U. (1994). *La sociedad del riesgo*. España. Editorial Siglo XXI.
- Boff, L. (2007). *Ecología, política y mística*. España. Ediciones Mundo Nuevo.
- Capra, F. (1998). *La trama de la vida: una nueva perspectiva de los sistemas vivos*. Barcelona. Editorial Anagrama.
- Cortina, A. (2000). *Hacer reforma. La ética de la sociedad civil*. Madrid. Editorial Alauda-Anaya.
- García, N. (2005). *Ecología profunda y educación*. Tesis de grado doctoral de la Universidad Complutense de Madrid, España.
- Goleman, D. (2009). *Inteligencia ecológica*. España. Editorial Vergara.
- Gómez, L. (2004). Ponencia presentada en el Foro Internacional: “Ética y Educación. Una Formación para Nuestro Tiempo”, organizado por el Instituto de Fomento e Investigación Educativa A.C. en colaboración con la Unesco.
- Gorbachov, M. (2003). *Carta a la Tierra*. España. Editorial Bronce.
- Leff, E. (2007). *Aventuras de epistemología ambiental: de la articulación de ciencias al dialogo de saberes*. Buenos Aires. Argentina. Siglo XXI Editores, S.A.
- Maffesoli, M. (1997). *El instante eterno. Una vida sin objetivo*. Barcelona: Editorial Icaria.
- Magendzo, A. (2002). *Derechos humanos y currículum escolar*. Instituto Interamericano de Derechos Humanos. XX Curso Interdisciplinario en Derechos Humanos. San José. En línea: www.educarchile.cl/personas/amagendzo/gfx/. Consulta diciembre 2 de 2009.

- Martínez, M. (2009). *Nuevos paradigmas en la investigación*. Caracas. Editorial Alfa.
- Martínez, M. (2010). *Transdisciplinariedad y lógica dialéctica: Un enfoque para la complejidad del mundo actual*. prof.usb.ve/miguelm/transdiscylogicadialectica.html. Consulta: noviembre 2012.
- Mires, F. (1996). *La revolución que nadie soñó. O la otra posmodernidad*. Editorial Nueva Sociedad.
- Ban Ki Mon (2011). Foro Económico Mundial. Secretario General de la ONU.
- Morales, G. (2008). Antroposmoderno.com. [Documento en línea] hernanmontecinos.com/category/b5-posmodernidad/ - en caché. Consulta: marzo 2011.
- Pazos, C. (2004). *La globalización económica neoliberal y la guerra: antagonistas esenciales del desarrollo sostenible y de la salud*. La Habana, Cuba. Centro Félix Varela.
- Quiroz, E. y Jaramillo O. (2004). *Formación ciudadana y educación cívica: ¿cuestión de actualidad o de resignificación?* Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia.
- Skliar, C. (2007). *La educación (qué es) del otro. Argumentos y desierto de argumentos pedagógicos*. Buenos Aires. Noveduc.
- Ugas, G. (2005). *Epistemología de la educación y la pedagogía*. Ediciones del Taller Permanente de Estudios Epistemológicos. Táchira, Venezuela. Vadell Hermanos.
- Valdez, O., García, M., Ramos, P., Braña, A. y Rodríguez, M. (2008). *Escuela y comunidad adulta: Educación ambiental y prevención de desastres*. Ministerio de Educación de Cuba e Instituto Nacional de Recursos Hidráulicos de Cuba. Impreso por Molinos Trade.