

Sustentabilidad Integral. Transiciones desde la pedagogía para la integralidad¹²

Jorge Gastón Gutiérrez Rosete Hernández³
jorge.gutierrezrosete@academicos.udg.mx

Resumen

Se parte del contexto de la actual crisis de carácter multidimensional y alcance civilizatorio y paradigmático, considerando sus grandes impactos sociales y ambientales, para considerar la necesidad de transitar hacia otros paradigmas de conocimiento y de vida más sustentables. Se realiza un breve análisis crítico de la noción de desarrollo, en su acepción economicista de crecimiento sostenido, así como de la noción de desarrollo sustentable desde su referente institucional predominante. Ante estos, se propone como una alternativa para promover la transición, la noción de sustentabilidad integral, con sus tres componentes: la sustentabilidad planetaria, las sociedades sustentables y la sustentabilidad interior. Para la generación y cultivo del componente de la sustentabilidad interior, de valores éticos y de la dimensión espiritual, que orienten los caminos para la transición, se presenta la propuesta de una pedagogía para la integralidad.

Palabras clave: Sustentabilidad integral, pedagogía para la integralidad, transición.

1 Fecha de recepción: agosto de 2021. Fecha de aceptación: diciembre de 2021.

2 Este texto está basado en la Tesis del autor denominada: "Hacia una Pedagogía para la Integralidad, realizada para la obtención del Doctorado en Educación con Especialidad en Mediación Pedagógica, por la Universidad de La Salle de San José de Costa Rica y la Universidad Veracruzana".

3 Profesor Investigador. Departamento de Estudios Ibéricos y Latinoamericanos. Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades, Universidad de Guadalajara

Abstract

It starts from the context of the current crisis of a multidimensional nature and civilizational and paradigmatic scope, considering its great social and environmental impacts, to consider the need to move towards other more sustainable paradigms of knowledge and life. A brief critical analysis of the notion of development is carried out, in its economic meaning of sustained growth, as well as of the notion of sustainable development from its predominant institutional reference. Given these, it is proposed as an alternative to promote the transition, the notion of integral sustainability, with its three components: planetary sustainability, sustainable societies and internal sustainability. For the generation and cultivation of the component of internal sustainability, of ethical values and of the spiritual dimension, which guide the paths for transition, the proposal of a pedagogy for integrality is presented.

Key words: Comprehensive sustainability, pedagogy for comprehensiveness, transition.

Introducción

Nos encontramos en una época de crisis, una crisis histórica, global, multidimensional y compleja; de alcance planetario, civilizatorio y paradigmático; con manifestaciones que van desde lo local hasta lo global, y que abarcan desde diversas modalidades de contaminación en regiones específicas, hasta problemas globales como el cambio climático, la pérdida de biodiversidad, el deterioro de ecosistemas marinos, boscosos, etc. A esta crisis conciernen también desplazamientos forzados y procesos migratorios frente a muros de exclusión, de concentración poblacional urbana, de abandono del campo, de extractivismos y despojos, de creciente vulnerabilidad ante contingencias ambientales, pandemias y catástrofes tecnológicas. Asimismo, esta crisis implica la existencia de regímenes autoritarios y antidemocráticos; guerras sembradas e inducidas por intereses neocoloniales de dominación económica y política; conflictos bélicos, étnicos y nacionalistas regionales; incremento de la violencia del

crimen organizado, retroalimentada por la violencia institucional del Estado; procesos de empobrecimiento, hambrunas, discriminación, explotación, injusticias y grandes desigualdades.

Se trata de una crisis también de paradigmas de conocimiento y de vida, cuyos componentes elementales incluyen la erosión y pérdida de prácticas tradicionales, de valores culturales, de riquezas espirituales y de principios elementales para la convivencia en el amor, la solidaridad, la compasión, la religación, la justicia y la equidad. Todo lo cual llega a manifestarse en individuos, grupos y colectividades, mediante visiones de mundo y modos de vida caracterizados por un frecuente extravío del sentido profundo y trascendente de la vida; precariedad espiritual; pérdida de la capacidad de indignación ante la injusticia y de asombro ante las maravillas de la creación cósmica y terrenal, y de las buenas obras humanas; indolencia, inmediatez y consumismo; maquinización, conformismo e individualismo. Situación de crisis que, en un sentido holístico, concatena, en un mismo y complejo proceso, crisis personal – crisis social – crisis ambiental – crisis planetaria.

Es en este contexto que, considerando que la crisis es riesgo y oportunidad, resulta primordial y necesario trascender hacia la sustentabilidad. Es así como, en el marco de esta transición, y consciente de que se trata de una búsqueda en proceso, aún parcial e inacabada, en adelante considero algunas ideas y planteamientos, como nutrientes que abonan en terrenos fértiles para las transformaciones paradigmáticas del siglo XXI, a través de procesos educativos, orientados por una pedagogía para la integralidad, que propicien la congruencia en el ser humano, en la humanidad en su conjunto, en el camino hacia la sustentabilidad integral, abarcando sus componentes, como son la sustentabilidad planetaria, la construcción de sociedades sustentables y la sustentabilidad interior.

Crisis civilizatoria y paradigmática

Con referencia a esta crisis y a algunas de sus implicaciones relacionadas con la racionalidad económica y la ideología globalista del neoliberalismo, retomo a Víctor Manuel Toledo (1997), quien considera que son tres los fenómenos que resaltan en las contradicciones de la actual expansión del modelo civilizatorio occidental: 1. El incremento de la marginación y la pobreza; 2. La crisis de la condición humana; y 3. La crisis ecológica del planeta. La primera la refiere a las necesidades materiales básicas, y la segunda a las pautas de comportamiento,

la edificación de la personalidad, las expectativas percibidas y la estructuración de las ‘mitologías personales’ por las que el individuo socializa su existencia. El autor agrega que la primera contradicción se focaliza en sectores sociales de países agrarios, de áreas rurales y de poblaciones urbanas marginadas, que la segunda se centra en sectores sociales de países industriales, pero que la tercera, la crisis ecológica, es de naturaleza colectiva, que afecta y afectará a crecientes sectores de la sociedad, sin límites de fronteras, convirtiéndose en un fenómeno global, de escala planetaria, concluyendo, en cuanto al significado de esta crisis, con la tesis de que:

La crisis ecológica del planeta es una crisis de civilización (o una ‘contradicción suprema’), irresoluble mediante un simple cambio de tecnología, nuevas medidas legislativas o aún un ajuste económico, la cual habrá de agravarse ante la consolidación del modelo occidental, y cuya resolución implica una reconfiguración societal en la escala planetaria incluyendo [...] la superación del doble estado de miseria (material y espiritual) que hoy prevalece (Toledo, 1997, pp. 19-20).

En consonancia con esto, ya desde inicios de los años 80, Fritjof Capra hacía referencia a la gravedad de esta crisis:

Se trata de una crisis compleja y multidimensional que afecta a todos los aspectos de nuestras vidas: la salud, el sustento, la calidad del medio ambiente y la relación con nuestros semejantes, la economía, la política y la tecnología. La crisis tiene dimensiones políticas, intelectuales, morales y espirituales (Capra, 1992, p.21).

El autor resalta que la amplitud de la crisis y la urgencia para atenderla no tienen precedentes en la historia de la humanidad. Asimismo, considera que, en buena medida, dicha crisis se debe a la concepción mecanicista del universo y de la realidad, ideada por Descartes desde el siglo XVII, y que ha influido decisivamente en la mecanización de la ciencia, la tecnología y la visión de mundo occidental, en la manipulación y sobreexplotación de los recursos naturales, en las pautas de organización, dominación y control características de

modelos económicos, políticos y culturales de sociedades modernas, así como en la propia maquinización del ser humano.

En este mismo sentido, Leonardo Boff considera que la crisis significa la quiebra de una concepción del mundo que se consideraba indiscutible y que sostiene que “todo debe girar alrededor de la idea de progreso y que ese progreso se mueve entre dos infinitos: el infinito de los recursos de la tierra y el infinito del futuro”(Boff, 1996, pp. 12-13). Dos infinitos que considera ilusorios, y que se fundamentaban a su vez en la idea de que los recursos de la Tierra son inagotables y que podemos avanzar indefinidamente hacia el futuro. Da cuenta también de cómo, pese a la quiebra de dicha concepción, en la lógica del neoliberalismo continúa buscándose el máximo beneficio con el mínimo de inversión y en el menor tiempo posible, agregando que, “en esta práctica cultural, el ser humano se entiende a sí mismo como un ser sobre las cosas, disponiendo de ellas a placer, y nunca como alguien que está junto a las cosas, como miembro de una comunidad mayor, planetaria y cósmica” (Boff, 1996, p. 13).

En el mismo tenor, en el contexto de esta crisis, Antonio Elizalde considera que existen algunas creencias instaladas que generan procesos crecientemente insostenibles, como son: una vocación de dominio sobre la naturaleza; la ausencia de límites para el progreso y el avance humano; la ideología del progreso indefinido y ascendente; el sobrerreforzamiento “inmunitario” sobre todo lo que se percibe como potencialmente peligroso; la separatividad y disociación del mundo, que fomenta el individualismo y la competencia a costa del sentido de pertenencia; El etnocentrismo acentuado y el rechazo del otro y de la diferencia; y la eficiencia mecanicista derivada de una interpretación monocausal lineal del mundo (Elizalde, 2006, pp. 100-103)

De transición y de esperanza

Ahora bien, ante ese escenario, y en lo que veo como una concordancia con el ideograma chino de *Crisis*, que se compone, a su vez, por el ideograma de *peligro*, pero también por el de *oportunidad*, Edgar Morin nos invita a la esperanza, al afirmar que, si es verdad que el género humano posee recursos inagotados para crear, entonces puede avizorarse para el siglo XXI la posibilidad de una nueva creación: “la de una *ciudadanía terrestre*, para la cual el

siglo XX ha aportado los gérmenes y embriones. Y la educación, que es a la vez transmisión de lo viejo y apertura de la mente para acoger lo nuevo, está en el corazón de esta nueva misión” (Morín, 2001, pp. 67-68).

Entre los más importantes gérmenes que deja como herencia el siglo XX, y frente a los embates de la crisis global derivada del predominio del paradigma cartesiano occidental, señala el aporte de lo que denomina contracorrientes regeneradoras, entre las que destaca: 1) La contracorriente ecológica que va en aumento ante la creciente degradación y las catástrofes técnico/industriales; 2) La contracorriente cualitativa, que, frente a la invasión de lo cuantitativo, se apega a la calidad en todos los campos, primordialmente la calidad de vida; 3) La contracorriente de resistencia a la vida prosaica utilitaria, expresada en la búsqueda de una vida poética dedicada al amor, la admiración, la pasión y el festejo; 4) La contracorriente de resistencia a la primacía del consumo estandarizado, manifestada en la búsqueda de una intensidad vivida (“consumación”), a la vez que de una frugalidad y una templanza; 5) La contracorriente de emancipación de la tiranía omnipresente del dinero, a través de las relaciones humanas solidarias; y 6) La contracorriente de reacción al desencadenamiento de la violencia, mediante la alimentación de éticas de pacificación de las almas y de las mentes (Morín, 2001, p. 68)

Estas corrientes, considera el autor, pueden alimentar aspiraciones tales como: el renacimiento de esperanzas revolucionarias del siglo XX, bajo la forma de una nueva búsqueda de solidaridad y responsabilidad; la vuelta a las raíces en el seno de la identidad humana de ciudadano de la Tierra-Patria; una política al servicio del ser humano inseparable de una política de civilización, vía para civilizar la tierra como casa y jardín de la humanidad (Morín, 2001).

Dichas corrientes prometen constituir múltiples principios de transformación, que abonen para una transformación global. Es por ello que, ante la crisis que vivimos, es válido alimentar la imaginación y los sueños de futuro para transitar en forma coherente y consecuente hacia nuevos escenarios paradigmáticos y civilizatorios.

Transitar que Capra, en su obra *El Punto Crucial*, identifica como cambios fundamentales de nuestro entorno social y natural, en los que reconoce la confluencia de tres transiciones que han de influir de manera profunda en nuestro sistema social, político y económico: la decadencia y desintegración del patriarcado; el final de la era de los combustibles fósiles

y la llegada de la era solar; y un ‘cambio de paradigma’, esto es, de las mentalidades, los conceptos y los valores que constituyen la visión de la realidad de la cultura occidental (Capra, 1992, pp.30-32).

Transitar que implica, así entonces, transformar los imaginarios, tal y como se plantea desde la Red por el Posdesarrollo (Latouche, 2009), al afirmar que, de lo que se trata, es de una verdadera descolonización de *nuestro imaginario* y de una *deseconomización* de los espíritus, necesarias para cambiar verdaderamente el mundo, concluyendo que “debemos comenzar por ver las cosas *de otro modo* para que ellas puedan devenir otras, para que puedan concebirse soluciones verdaderamente originales e innovadoras” (Latouche, 2009, p. 13).

En el marco de esta transición, y consciente de que se trata de una búsqueda en proceso, aún parcial e inacabada, en adelante considero algunas ideas y planteamientos, como nutrientes que abonen en terrenos fértiles para las transformaciones paradigmáticas del siglo XXI y para la construcción de alternativas al desarrollo, a través de procesos educativos que propicien la integralidad y la congruencia en el ser humano, en la humanidad en su conjunto, en el camino hacia la propuesta que hago de la noción de sustentabilidad integral, cuyos componentes fundamentales son la sustentabilidad planetaria, por respetar y emular, las sociedades sustentables, por construir, y la sustentabilidad interior, por cultivar y nutrir.

En este sentido, es que abordo dichos componentes como categorías básicas de la noción de sustentabilidad integral, centrando la atención, por su carácter ético, pedagógico y formativo, en la propuesta que hago del componente de la sustentabilidad interior y de su elemento esencial y nuclear, el principio-valor de la integralidad, de la congruencia para el cultivo de nuevos paradigmas de conocimiento y de vida más sustentables.

De críticas al desarrollo y al desarrollo sustentable

En este caminar, resulta necesario, por un lado, evidenciar la existencia de diversas nociones y enfoques sobre el desarrollo y la sustentabilidad y, por otro, identificar y nutrir algunos planteamientos que proporcionen lineamientos básicos para la construcción de alternativas al desarrollo y que apunten a revertir la crisis anteriormente referida, a contrarrestar los factores que la ocasionan y a recuperar el principio vital de la sustentabilidad. En cuanto al

primer punto, no es objetivo de este escrito el abordarlo, pero puede consultarse un texto en el que realizo un acercamiento a algunas nociones y enfoques sobre el desarrollo y la sustentabilidad (Gutiérrez Rosete, 2011). Mientras que, con respecto del segundo, es una de las finalidades de este escrito el aportar algunos nutrientes para la construcción de alternativas al desarrollo desde el planteamiento de la sustentabilidad integral.

En todo caso, sobre el primer punto, acerca de enfoques del desarrollo y la sustentabilidad, considero pertinente hacer un par de reflexiones críticas en torno a dos visiones predominantes. La primera reflexión es acerca de la visión que usualmente alude al enfoque sesgado y reduccionista del paradigma económico capitalista, referido con el término de desarrollo sostenido, noción economicista que identifica desarrollo con crecimiento económico y que, regularmente, se usa para dar cuenta del aumento de indicadores macroeconómicos como el ingreso *per cápita*, el producto interno bruto, el aumento de la renta, etc. Estos indicadores encubren desigualdades sociales y dinámicas extractivistas y que ignoran la base natural que se requiere para producir bienes y satisfactores materiales necesarios para la sobrevivencia humana, en condiciones de justicia y sustentabilidad socioambiental.

La segunda reflexión es sobre la noción de desarrollo sustentable, ampliamente difundida desde la Conferencia de Naciones Unidas sobre Medio Ambiente y el Desarrollo o Cumbre de la Tierra, realizada en junio de 1992 en Río de Janeiro, Brasil. Esta noción toma forma desde la segunda mitad de la década de los ochenta, concebida en el informe “Nuestro Futuro Común”, elaborado por la Comisión Mundial sobre Medio Ambiente y Desarrollo y que motivó, en gran medida, la convocatoria para la realización de la Conferencia mencionada. En este informe, se afirma que el desarrollo económico y social debe descansar en la base de su sustentabilidad, por lo que el desarrollo sustentable o sostenible “es el desarrollo que satisface las necesidades del presente, sin comprometer la capacidad de que las futuras generaciones puedan satisfacer sus propias necesidades” (Comisión Mundial sobre Medio Ambiente y Desarrollo, 1988, p. 67).

Sin embargo, en una crítica a vertientes reduccionistas del desarrollo sustentable, especialmente las sesgadas hacia elementos de carácter economicista, Enrique Leff señala que:

El discurso de la ‘sostenibilidad’ lleva así a propugnar por un crecimiento sostenido, sin una justificación rigurosa sobre la capacidad del sistema económico para internalizar las condiciones ecológicas y sociales (de sustentabilidad, equidad, justicia y democracia) de este proceso... el discurso de la sostenibilidad ha llegado a afirmar el propósito y la posibilidad de lograr un crecimiento económico sostenible a través de los mecanismos del mercado, sin justificar su capacidad de internalizar las condiciones de sustentabilidad ecológica ni de resolver la traducción de los diversos procesos que constituyen el ambiente (tiempos ecológicos de productividad y regeneración de la naturaleza, valores culturales y humanos, criterios cualitativos que definen la calidad de vida) en valores y mediciones del mercado (Leff, 1998, pp. 18-19).

Por su parte, Leonardo Boff también realiza una reflexión crítica a la noción de desarrollo sustentable, incluyendo la presentada en el mismo informe, “Nuestro Futuro Común”, mencionando que:

En él se incorpora la razón ecológica. Pero como queda patente por los términos empleados, todavía se permanece prisionero del paradigma de desarrollo/ crecimiento, valorado en sí mismo. Por mucho que se añadan epítetos a ese desarrollo, “autosostenido” o “autógeno”, nunca abandona su matriz económica de aumento de la productividad, acumulación e innovación tecnológica (Boff, 1996, p. 122).

A esto, agrega que el informe parte del presupuesto de que pobreza y degradación se condicionan mutuamente y que, por ende, lo que importa es acelerar el desarrollo para garantizar supuestamente un equilibrio ecológico óptimo, señalando que dicho razonamiento es equívoco, puesto que no se consideran las causas reales de la pobreza y del deterioro ambiental, resultantes del tipo de desarrollo predominante, altamente concentrador y explotador de personas y de la naturaleza, con lo que concluye que, “cuanto más intenso sea ese tipo de desarrollo, para beneficio de algunos, más miseria y degradación producirá para las grandes mayorías” (Boff, 1996, p. 123).

La pertinencia y vigencia de esos cuestionamientos queda evidenciada veinte años después de la Cumbre de la Tierra, cuando en la Cumbre de Río +20, realizada en junio del 2012, el discurso oficial deriva del desarrollo sustentable a la economía verde. Este discurso, a treinta años de distancia, se mantiene como una narrativa propia de la racionalidad económica capitalista con maquillaje verde.

Con todo, ante el contexto de crisis, y frente a escenarios posibles de futuro, cabe considerar varios de ellos, desde los de carácter conservador o, incluso, retrógrada, hasta los de carácter transformador y liberador, tal y como lo planteaba Leonardo Boff (1996, pp. 236-250) desde la segunda mitad de los años noventa, contemplando tres escenarios ante la crisis, los cuales trato de sintetizar de la siguiente manera:

1) El *escenario conservador*, que implicaría el que el actual paradigma de sociedad depredadora de la naturaleza, característico del neoliberalismo globalizado, continúe con el agravamiento de las contradicciones sociales y ecológicas, de las que ya hemos hecho alusión en el contexto de la crisis socioambiental contemporánea.

2) El *escenario reformista*, que implica el que las sociedades humanas caigan en la cuenta del creciente déficit de la Tierra (degradación de la calidad de vida, injusticia societaria y ecológica) y, por ende, se muestren mínimamente solidarias, incorporen tecnologías más respetuosas del medio ambiente y formas de desarrollo social. Es de este escenario del que, a decir de Boff, surgió el ecodesarrollo y el discurso mismo de la sustentabilidad del desarrollo, planteamientos ambos que el autor pone en cuestionamiento, en tanto suponen una contradicción de términos, puesto que “el tipo de desarrollo imperante no convive con los ideales ecológicos, puesto que está fundado sobre la explotación de la naturaleza y de los seres humanos” (Boff, 1996, p. 239).

3) El *escenario liberador*, que implica, en términos del mismo Boff (1996):

“La sabia audacia de enderezar el paso rumbo a un nuevo paradigma de relaciones positivas para con la naturaleza, de una nueva concepción de la Tierra como Gaia, y de los seres humanos comprendidos como sus hijos e hijas, organizados en una democracia sociocósmica, dentro de un nuevo patrón de desarrollo junto con la naturaleza y nunca contra ella, y entonces se podrá inaugurar una nueva esperanza para el planeta Tierra y un nuevo orden mundial” (p. 238).

Escenario que considera como la alternativa real y que implica, entre otras cosas: el mantener siempre viva la perspectiva de globalidad; el encaminarnos hacia una democracia ecológico-social planetaria; y el redefinir el sentido de la política y de la economía, recuperando su sentido original, para la primera, de convivencia humana en la búsqueda y realización del bien común humano y de la naturaleza, y, para la segunda, de economía ecológica que, a través de la gestión racional de los medios existentes, sintonice la economía de la Tierra con la economía de los seres humanos, en la búsqueda de la sustentabilidad.

Hacia una Sustentabilidad Integral

Con todo lo anterior, aspirando a realizar algunos aportes para transitar hacia escenarios de transformación y liberación, considero que es fundamental tener algo presente: si hay real interés e intención de traducir iniciativas por la sustentabilidad en amplios consensos asumidos y en modos de ver el mundo y de vivir en él de manera alternativa, hay que ser congruentes. Más allá de discursos y de buenas intenciones, hay que cultivar la integralidad, el vínculo estrecho y coherente entre el conocimiento y el saber, el intuir y el sentir, el valor, la convicción y la creencia, la praxis y el obrar en consecuencia, en la construcción de nuevos paradigmas de conocimiento y de vida más sustentables.

Es por ello que asumo la noción de sustentabilidad integral, que entiendo como la vinculación entre la sustentabilidad planetaria, las sociedades sustentables y la sustentabilidad interior, concebidas, desde una visión holista, como un sólo proceso, integrado, congruente y sinérgico.

Premisas de la sustentabilidad integral

Es por ello que, situándome en un escenario liberador, que promueve la transición hacia nuevos paradigmas de conocimiento y de vida, de dimensiones civilizatorias, asumo dos premisas de la sustentabilidad integral:

1. La sustentabilidad sólo puede ser tal en tanto implique el principio y valor de la integralidad en su concepción y en su concreción. Esto es, en la congruencia que guarden las formas en que la sustentabilidad se piensa, se hace, se siente, se quiere, se valora y se intuye.

Es decir, que para contribuir a la transición del paradigma y del modelo de desarrollo predominantes hacia nuevos paradigmas y alternativas al desarrollo que conlleven a la sustentabilidad integral, es necesario reconocer y cultivar el carácter multidimensional de la sustentabilidad misma, de forma tal que podamos desarrollar dicha noción y las formas de concretarla desde la integralidad, contribuyendo a su construcción conceptual, de significados y sentidos (desde el pensar), a los procesos, prácticas y maneras de fomentarla (desde el hacer), a las más diversas e intensas formas de vivirla (desde el sentir), a la consolidación de una ética para fundamentarla (desde el valorar), a la alimentación de las más altas aspiraciones para lograrla (desde el querer) y a las más sutiles y profundas experiencias para trascenderla (desde el intuir).

2. La sustentabilidad sólo se puede cultivar de una manera sustentable: germinando otras visiones de mundo, otros modos de vida orientados hacia ella; reconociendo, respetando y con-viviendo la sustentabilidad vital planetaria; promoviendo la construcción de sociedades sustentables; viviendo la vida, desde lo cotidiano hasta lo trascendente, de modo sustentable.

Así entonces, no se puede cultivar y construir la sustentabilidad de manera insustentable. En este sentido, por ejemplo, no se puede lograr la sustentabilidad desde quienes pronuncian discursos retóricos y palabras huecas acompañadas de políticas, planes y proyectos

incongruentes, y de actitudes, hábitos y comportamientos inconsecuentes, que sólo favorecen intereses económicos y políticos particulares, manteniendo, de manera reproductiva, el estado de cosas. Tampoco se puede lograr entre quienes luchan por la sustentabilidad planetaria a costa de su propia sustentabilidad, a costa del deterioro de sus relaciones personales, de pareja, familiares, amistosas, colectivas, comunitarias, etc., a costa de su salud física, mental, emocional, espiritual.

Solo se puede cultivar la sustentabilidad de manera alternativa, generando y regenerando otras visiones de mundo y otros modos de vida, desde el cultivar más originario, del latín *cultivare*, del labrar la tierra para que dé fruto; desde el cultivar la tierra, que deviene en cultivar los conocimientos y los saberes, las inteligencias y los talentos, los valores y los afectos, las prácticas y los hábitos, los deseos y las motivaciones, las artes y las tradiciones, el amor y lo sagrado, las trascendencias y las intuiciones; desde el cultivar las palabras y las obras, el discurso y la práctica congruentes; y desde el cultivar las relaciones armónicas ser humano – sociedad – naturaleza (de “cultivar-cultura”, cultura que genera civilización).

Componentes de la Sustentabilidad Integral

¿Qué elementos y nutrientes pueden contribuir para alimentar estas premisas? Puedo asegurar que no son pocos. Aportes que pueden permearnos al abrir el cuerpo, la mente y el espíritu al fluir de corrientes, de nuevos caminos por la sustentabilidad de la vida misma. Y es del flujo de esas corrientes, del que me aventuro, a través de inmersiones y de emergencias, a identificar y recuperar, quizá aún de forma más caótica que mínimamente ordenada, algunos planteamientos, ideas, intuiciones, aspiraciones y experiencias que pueden contribuir para la construcción de la sustentabilidad integral, desde sus tres componentes: sustentabilidad planetaria, sociedades sustentables, y sustentabilidad interior.

Sustentabilidad planetaria

Un primer componente, de carácter fundacional y primordial, es el de la sustentabilidad vital planetaria, que está prácticamente ausente de la mayoría de las vertientes del desarrollo sustentable, y que se sintetiza en una frase que, de manera sencilla y profunda, hace Fritjof Capra:

La característica más sobresaliente del hogar Tierra consiste en su capacidad innata para sostener la vida. Como miembros de la comunidad planetaria de seres vivos, nos corresponde comportarnos de tal modo que no perturbemos esa capacidad innata: éste es el significado de la sostenibilidad ecológica (Capra, 2003, p. 273).

A esto agrega que, en una comunidad sostenible, lo que es sostenido no es su crecimiento económico ni su desarrollo, sino “toda la trama de la vida, de la que depende nuestra supervivencia a largo plazo” (Capra, 2003, p. 273). Considera que, a la par del respeto a esa capacidad innata de la Tierra, nuestro comportamiento debería reflejar el respeto a la dignidad humana y a los derechos humanos y el reconocimiento a la autodeterminación y la autoorganización de las comunidades.

Sobre este mismo aspecto, Elizalde retoma a Franz Hinkelammert, al compartir su afirmación en el sentido de que el mercado es incapaz de reconocer la principal de las eficiencias: “la eficiencia de la reproducción de la vida. Al actuar con una ceguera tal se transforma en el principal agente al servicio de la entropía, es decir, de la muerte” (Elizalde, 2007, p. 7). Agrega que, en el proceso de la vida, todo organismo vivo se desarrolla en interacción con su ambiente, y que esa interacción le permite hacerse a sí mismo, modificando o transformando su ambiente de tal forma que le haga posible su existir (Elizalde, 2007).

En sintonía con esto, por sobre la tendencia a dominar a la naturaleza, Boff considera lo siguiente:

El ser humano debe aprender el manejo o el trato con la naturaleza obedeciendo a la lógica de la propia naturaleza o bien, partiendo desde su interior, potenciar lo que ya se encuentra seminalmente dentro de ella, siempre desde la perspectiva de su preservación y ulterior desarrollo (Boff, 1996, p. 16).

En correspondencia con lo anterior, Capra afirma que la sostenibilidad es un componente esencial de los valores que conforman la base sobre la que hay que remodelar la globalización:

La clave para una definición operativa de la sostenibilidad ecológica consiste en la constatación de que no hace falta inventar comunidades humanas sostenibles

partiendo de cero, sino que para ello podemos utilizar como modelo los ecosistemas de la naturaleza, que son comunidades sostenibles de plantas, animales y microorganismos. Puesto que la característica más notable de nuestro hogar Tierra es su capacidad innata para sostener la vida” (Capra, 2003, p. 291).

Por lo que considera que una comunidad humana sostenible ha de ser de manera tal que sus formas de vida, de economía, de estructuras físicas y de tecnologías, no interfieran con la capacidad innata de la naturaleza para sustentar la vida.

Con la finalidad de abonar a la comprensión y práctica de dicha sostenibilidad, es que Capra afirma que el primer paso para la construcción de comunidades sostenibles consiste en la *ecoalfabetización*, esto es, el ‘alfabetizarnos ecológicamente’, que entiende como el “dotarnos de la capacidad para comprender los principios de organización comunes a todos los sistemas vivos, para entender que los ecosistemas han ido evolucionando desde el principio para sustentar la vida” (Capra, 2003, pp. 291-292). Esta comprensión de la vida, según el mismo autor, nos permitiría identificar principios fundamentales de la ecología que pueden tomarse como líneas maestras para la construcción de comunidades humanas sostenibles, entre los que destaca seis líneas cruciales: redes, ciclos, energía solar, asociación, diversidad y equilibrio dinámico (Capra, 2003).

Sociedades Sustentables

Un segundo componente, básico para la viabilidad de la sustentabilidad integral en su sentido socioambiental, es el de la construcción de sociedades sustentables. En continuidad con la dinámica expositiva previa, veo necesario realizar algunas reflexiones sobre la manera en que entiendo las nociones de sustentabilidad y de sociedades sustentables, mediante las que recupero y trato de integrar algunos aportes de las vertientes arriba reseñadas, así como consideraciones propias que he venido trabajando.

Considero pertinente aludir, inicialmente y de manera breve, a uno de los principales obstáculos para la búsqueda de la sustentabilidad. Me refiero a la racionalidad imperante en donde el elemento primordial y dominante es el de intereses económicos y políticos particulares, orientados por un paradigma mecanicista y una racionalidad económica

del mercado mundial, propia del neoliberalismo y su discurso globalista, que buscan la acumulación y reproducción ampliada del capital, con el mínimo esfuerzo y en el menor tiempo posible, a través de la explotación de los seres humanos y de la naturaleza, a través de condiciones de injusticia y de extractivismos y despojos, sin importar los elevados costos e impactos sociales, económicos, políticos, culturales y ambientales que generen. Esta racionalidad, en sí misma, cancela la viabilidad de la sustentabilidad y la construcción de sociedades sustentables.

Es por ello que, ante esa racionalidad, adopto una perspectiva de la sustentabilidad en donde la premisa básica sea el reconocimiento de que la naturaleza y la Tierra, en su conjunto, tienen la capacidad primordial de generar y sustentar la vida, y que es de ellas de quienes debemos aprender y emular su ejemplo. En esta perspectiva de la sustentabilidad, el punto de partida del quehacer humano son las necesidades sociales y la búsqueda de su satisfacción desde los principios de la frugalidad, la suficiencia y la vida digna, a través del aprovechamiento responsable y sustentable del potencial de los medios de la naturaleza para sustentar la vida, utilizando ecodiseño, tecnologías apropiadas y redes productivas integradas, para su transformación y mantenimiento, sin comprometer la supervivencia de las presentes y las futuras generaciones, abatiendo los niveles de deterioro ambiental, mejorando las condiciones materiales y de bienestar y calidad de vida de la población, y cultivando una relación armónica ser humano – sociedad – naturaleza (Gutiérrez Rosete, 1997-1998, pp. 4-6).

En este sentido, considero una perspectiva de *sociedades sustentables*⁴, que apunte hacia una noción multidimensional y compleja, en donde se construyan tramas de articulación y cruces entre procesos complejos, tanto organizados e intencionados como no lineales y autoorganizativos, entre tiempos (de corto, mediano y largo plazo) y espacios (locales, regionales y globales), en los que la búsqueda de la sustentabilidad y del mejoramiento de las condiciones socioambientales se articule con:

- Una visión que promueva el vínculo local-global y una identidad terrena que religue escala humana, escala planetaria y dimensión cósmica;
- La potenciación de las capacidades individuales, grupales y colectivas;

4 Término promovido por organizaciones y redes civiles que participaron en el Foro Global Eco 92, en el marco de la Cumbre de la Tierra, realizada en Río de Janeiro, Brasil, en junio de 1992.

- El respeto y convivencia armónica entre las diversidades étnicas y culturales;
- El reconocimiento y múltiple enriquecimiento de las identidades, de los conocimientos y saberes, de las tradiciones, de las artes y sus formas de expresión;
- El reconocimiento y respeto de espacios sagrados y territorios nativos;
- La igualdad y la equidad de género, así como la superación del patriarcado y de la violencia hacia mujeres y personas diversas;
- La no discriminación por el color de piel o procedencia;
- El reconocimiento y respeto de los grupos emergentes y todas las diversidades;
- El respeto de los derechos humanos integrales y los derechos de la naturaleza;
- La búsqueda de la equidad económica y la construcción de economías solidarias;
- La práctica de la democracia directa participativa, la democracia comunitaria, la autogestión, la comunalidad y el buen vivir;
- La autodeterminación, la autonomía y la soberanía de los pueblos;
- El reconocimiento de los valores inherentes a la naturaleza y a todos los seres vivos;
- El cultivo y práctica de valores humanos esenciales como la justicia, la paz, el amor, la compasión, la empatía, la solidaridad, la convivencia y el cultivo de afectos y de valores éticos y espirituales trascendentes.

Sustentabilidad interior

Un componente que da orientación y fortaleza para andar los caminos de transición hacia nuevos paradigmas de conocimiento y de vida, desde la sustentabilidad integral, lo veo en lo que llamo la *sustentabilidad interior*, que concibo como una noción dinámica y compleja que refiere a la integralidad relativa al ser humano congruente con principios, valores y convicciones que orientan caminos de transición hacia formas de pensar, hacer, sentir, desear, creer e intuir, esto es, hacia formas de vivir la vida, más trascendentes y sustentables.

Esta perspectiva ampliada de la noción de sustentabilidad integral que incorpora y vincula de manera profunda la cosmogénesis de la vida, la conciencia, la ética y la espiritualidad,

más allá de visiones de corte sólo económico, recursista o generacional, me brinda algunos indicios para reflexionar y proponer un principio y valor que abre posibilidades para una evolución y enriquecimiento de dicha noción, y que tiene que ver, precisamente, con lo que refiero como sustentabilidad interior.

Es un ‘algo más’ que vale la pena considerar y que tiene que ver con cuestiones como la que Ramón Gallegos plantea cuando sostiene que:

“Necesitamos cambiar nuestra visión del mundo, cambiar la racionalidad con que opera nuestra conciencia que ha estado basada en una racionalidad puramente instrumental, depredadora y egocéntrica. Necesitamos establecer un orden interno en nuestra conciencia. Solo podemos entender el desarrollo sustentable si nos entendemos a nosotros mismos, es falso que podamos conocer el ambiente sin conocer nuestra propia vida interior" (Gallegos, 2003, p. 68).

Este principio y valor es el que presento a través de la noción de *integralidad* (del latín *integer, integri*, ‘entero’), que se constituye por su doble acepción de *íntegro* (aquello a lo que no le falta ninguna de sus partes, recto y probo) y de *integral* (global, total) (Real Academia Española, 2001). Entiendo esta integralidad como una condición propia de la integridad plenamente asumida, esto es, relativa al ser humano íntegro, que se caracteriza por ser congruente entre lo que se piensa (desde el pensar y razonar), lo que se hace (desde la práctica y la acción), lo que se siente (desde los sentimientos y afectos), lo que se quiere (desde las aspiraciones), lo que se cree y se sigue (desde los principios y valores), y lo que se llega a trascender (desde las intuiciones y la espiritualidad). Esto significa ser congruente entre los conocimientos y saberes, las prácticas y comportamientos, los sentimientos y afectos, los deseos y aspiraciones, las creencias y convicciones, los principios y valores, y las intuiciones y vivencias trascendentes.

La *congruencia*, vista así, no puede ser concebida como una entidad rígida, unívoca, preestablecida, con un fin determinado y último. Pues, de ser así, se convierte en otra cosa, en intolerancia, rigidez e intransigencia, para los demás y para sí mismo. Antes bien, entiendo a la congruencia (del latín *congruentia*) en su acepción como ‘lo *adecuado*’, que tiene la misma raíz latina que *correspondencia* (*adaequatio*) (Abbagnano, 1966), y que refiere

también a algo que es *proporcionado a, correspondiente con, acorde con, oportuno*, esto es, que guarda coherencia, integridad y coincidencia, a la vez que autenticidad y pertinencia. De este modo, puede considerarse que la integralidad es congruencia y la congruencia es armonía para vivir la vida.

Así concebidos, la integralidad y la congruencia, como principios que den fundamento, y como valores que den orientación y sentido, me animan para la búsqueda y la disposición a experimentar procesos plenos de sincronicidades, influencias sutiles y fluyentes resonancias, de vivir procesos educativos, de enseñanzas-aprendizajes, de recorrer caminos de transición hacia formas de pensar, desear, sentir y vivir la vida más justas, integrales y sustentables. Así entonces, si bien veo a la sustentabilidad interior, junto con la sustentabilidad planetaria y las sociedades sustentables, como parte de la noción unitaria de la sustentabilidad integral, considero necesario resaltarla, dado que, en las definiciones y usos convencionales del término de sustentabilidad o de desarrollo sustentable, no se considera en la dimensión que requiere o, en la mayor parte de los casos, no se contempla.

Con todo, mediante el principio-valor de la integralidad es que trato de dar contenido y sentido a esa noción embrionaria de sustentabilidad interior que, así orientada, busca propiciar mejores capacidades y potencialidades del ser humano, y de la humanidad en su conjunto, para vivir la vida, para crecer y transformar, para tropezar y levantarse, para reconocer y aceptar las virtudes y los defectos, los errores y los aciertos, las dichas y las desdichas, las alegrías y las tristezas, las razones y sinrazones; para aprender y aprehender de todo ello; para desarrollar capacidades de resistencia y resiliencia ante la adversidad y, también hay que decirlo, ante la perversidad; para potenciar la sustentabilidad integral; para crecer con las influencias sutiles, las experiencias trascendentes, las resonancias y las sincronicidades; para cultivar principios y convicciones, virtudes y valores de justicia, amor, compasión, responsabilidad, compromiso, solidaridad, cooperación, coherencia, consecuencia, respeto, humildad y congruencia; y para construir el futuro partiendo del sueño y la visión creativa y plena de vida.

Algunos ingredientes para nutrir la Sustentabilidad Integral

Abonando a la construcción de la noción de sustentabilidad integral, vale considerar algunos ingredientes que no suelen manifestarse en las nociones convencionales de la sustentabilidad

y el desarrollo sustentable. En ese sentido, son múltiples los aportes provenientes de sabidurías ancestrales, de conocimientos populares, de saberes diversos de culturas, de visiones de mundo, de la ciencia neoparadigmática y de la técnica alternativa, de aprendizajes de vida, de enseñanzas de la naturaleza, de la Tierra misma, de experiencias trascendentes, de la cosmogénesis y su misterio. Algunos de ellos pueden ser los siguientes:

Biomímesis

Un planteamiento que recupero y que Fritjof Capra presenta. Se centra en el desarrollo de nuevas vertientes científicas y tecnológicas en torno a lo que llama una clase radicalmente distinta de tecnología, que tiene su origen en “el deseo de aprender de la naturaleza en lugar de pretender controlarla, de utilizarla como mentor en lugar de como mera fuente de materias primas. En vez de tratar la red de la vida como una mercancía más, la respetaríamos como lo que es: el contexto de nuestra propia existencia” (Capra, 2003, p. 260).

Lo anterior ha de permitir, a decir del autor, una mejor comprensión de los sutiles “diseños” de la naturaleza para tomarlos como modelos para nuevas tecnologías humanas y, por ende, el desarrollo de tecnologías inspiradas en la naturaleza, dentro de un campo en pleno proceso de emergencia conocido como bioimitación o ecodiseño. También es concebido como biomímesis, término que Riechmann (2006) recupera de la robótica y las ciencias de materiales (que lo entienden como imitación de organismos, o de parte de estos), y que lo redimensiona y resignifica, en un sentido más amplio y abarcador, concibiéndolo como imitación de ecosistemas.

Este campo implica prometedoras repercusiones en procesos productivos humanos a través, por ejemplo, de sistemas de producción industrial integrados o lo que Capra refiere como agrupación ecológica de empresas. Esta noción se genera en el contexto de la iniciativa de la organización Zero Emissions Research and Initiatives (ZERI), que es una red internacional, fundada por Gunter Pauli, y que consiste en una red internacional de investigadores, empresarios, funcionarios y educadores (Capra, 2003, pp. 296-305).

Mediante este planteamiento, dichas entidades productivas se organizan en red, bajo premisas como el principio de cero emisiones, el diseño de tecnologías locales y de pequeña escala sustentadas en la bioimitación, la consideración de axiomas económicos alternativos,

la cercanía con los lugares de consumo, la vinculación a redes humanas de comunidades locales y el desarrollo holístico lo que llaman las cinco inteligencias: conocimiento académico, inteligencia emocional, artes, eco-educación y capacidad de aplicación (Zero Emissions Research and Initiatives,s.f.; Pauli, 2011).

Características de la vida y estructuras disipativas

Otro aporte importante, en torno a la sustentabilidad de la vida, lo sintetiza Boff al hacer referencia a las características de la vida, de la manera siguiente:

Las características de la vida son la *auto-organización*: las partes están en un todo orgánico y las funciones son diferenciadas y complementarias; la *autonomía*: cada ser existe en sí y al mismo tiempo existe de y para los otros, por consiguiente no goza de independencia, pues está siempre interactuando con el medio; *adaptabilidad* al medio: mediante ella garantiza su frágil equilibrio, sobrevive y expande el sistema de la vida; *reproducción*: es la cualidad más original de la vida ya que se transmite idéntica a sí misma dentro de una misma especie; finalmente, la *auto-transcendencia*, pues está siempre abierta a nuevos grados de evolución y a nuevas formas de expresión (Boff, 1996, pp. 98-99).

Ahora bien, una característica más de la vida, concretamente de los seres vivos, de gran trascendencia, fue concebida por Prigogine (1999, pp. 27-28) como la noción de “estructuras disipativas” o de no equilibrio, que aplica a sistemas abiertos, que se generan en diversos y complejos procesos de la materia, abarcando desde la hidrodinámica y la cinética química, hasta los seres vivos, en alusión a su dinámica como sistemas abiertos, en un continuo proceso de equilibrio mediante su auto-organización y niveles cada vez más elevados de orden interno, mediante los que logran ir reduciendo los niveles de generación de entropía o desgaste de energía, y optimizando el consumo de esta, reduciendo el proceso de desgaste mediante la neguentropía o la sinentropía (Boff, 1996,p. 99; Prigogine, 1999, p. 8).

En este sentido, y en torno a lo que pudiera considerar como fundamentos no lineales, disipativos y cosmogénicos de la sustentabilidad, retomo el principio de complejificación

y organización del todo, incluida la vida, que Boff (1996, pp. 94-95) refiere también como el principio cosmogénico. Este principio sostiene que, en la medida en que avanza el proceso de expansión originado desde el *big bang*, la organización, más propiamente, la autoorganización o autopoiesis de sistemas abiertos y fluctuantes, tiende a ascender cada vez más hacia la complejidad, al estar inmersos en juegos de interacción y danzas de intercambios de materia y energía, en relación permanente con su medio, del que recibe, acumula e intercambia información.

Más complejidad, más conciencia

Es aquí donde, en lo que pudiera considerarse como un salto cuántico, trascendente, de complejización de la vida y de la sustentabilidad integral, me interesa resaltar lo que científicos como Prigogine y Stengers han confirmado en el sentido de que, en la medida que avanza el proceso de la evolución, alcanza más complejidad, que mientras más se interioriza el mismo, más conciencia posee, y que en tanto más conciencia tiene, se torna más autoconsciente (Boff, 1996, p. 60). Sobre esto, y en íntima relación con el principio de la cosmogénesis, Boff(1996) hace la siguiente reflexión:

La conciencia es la forma más alta de vida. Como el universo, la vida y cada ser poseen su genealogía. Lo mismo ocurre con la conciencia. También ella tiene su lugar dentro del universo y es una expresión de relaciones de la materia y de la energía primordiales en densísimo grado de complejidad y relacionalidad. En este sentido posee, como veremos, la misma antigüedad que el cosmos (p. 100).

Sabiduría y nueva conciencia

En esta misma dimensión trascendente, Ginés de Serrán hace una breve y reveladora reflexión:

Cada mañana el indio norteamericano ha de encontrarse a solas con el Gran Silencio (la luz del día) [...] el deber diario de meditar con la luz natural que recibe

el planeta, como señal de reconocimiento, unión y respeto por las cosas que no se ven y parecen eternas (Serrán, 1994, p. 15).

Este pensamiento da cuenta de la enorme sabiduría y sustento interno que tiene el hermano indio y que refleja algo que, a decir de Serrán, está sucediendo en los últimos años: el que el individuo se siente cada vez más parte integral de la tierra, sentimiento cósmico que está generando una nueva conciencia y una gran libertad.

Es esta una visión de interdependencia con la naturaleza y el cosmos, así como de liberación interior, concordante con lo que Walsh (citado por Pigem, 1994a, p.82) mencionaba en los siguientes términos: “La visión materialista nos induce a explorar el universo físico, y a través de él explorarnos a nosotros; la filosofía perenne nos induce a explorar nuestras propias mentes y nuestra conciencia, y a través de ellas explorar el universo.” Abundaba, en relación con esta filosofía, que es crucial y vital que los seres humanos profundicemos en nuestra comprensión del universo interior y del universo exterior y que tal desafío exige que rebasemos nuestros antiguos límites, contribuyendo todo lo posible para superarlo, optando, tanto en lo personal como colectivamente, por la ‘evolución consciente’. Esto nos lleva a considerar la recuperación del significado original de la filosofía: ‘amor a la sabiduría’. Así como la intención original de la misma: ‘la enseñanza de la vida correcta’ (Pigem, 1994b, p. 112).

Este interés por la liberación y la consolidación del sustento interior del ser humano está presente desde épocas remotas, como lo demuestra, desde dos mil años atrás, el budismo theravada, que buscaba las ‘diez perfecciones’, como son: decisión, energía, ética, veracidad, renuncia (a los placeres inmediatos), paciencia, ecuanimidad, generosidad, bondad y sabiduría, significando esta última el liberarse de medios ilusorios por los que suele buscarse la felicidad (Pigem, 1994c, p. 114), que vienen a ser los desvíos o senderos divagantes que el lama tibetano Chögyam Trungpa llamó “materialismo espiritual” (Josán, 1994, p. 71), mismo que considero puede superarse a través de la meditación y el cultivo de la virtud de la compasión.

Esto implica una transición en la que, en términos de Capra (1992 y 1994), resalta el giro hacia una visión del mundo y un nuevo modo de pensamiento estrechamente ligado a un cambio profundo de valores, considerando que, a nivel de pensamiento se está generando

un cambio de lo meramente racional a una recuperación de lo intuitivo, del énfasis en lo analítico a la síntesis, de una visión reduccionista al holismo, del pensamiento lineal al no lineal, todo ello buscando superar la dominancia de uno de los componentes, en vías de lograr un mejor equilibrio entre ambos. Y, en lo referente a los valores, observa cómo se está dando un correspondiente cambio del afán expansionista y depredador a la conservación, de la cantidad a la calidad, de la competencia a la cooperación, de la dominación y el control a la no violencia, de la enfermedad humana y planetaria a la salud integral.

Algunos ejes orientadores para la Sustentabilidad Interior

Es en esa dimensión trascendente, que me interesa recuperar algunos aportes de filosofías, corrientes de pensamiento y exponentes que alimentan los nuevos paradigmas, para dar contenido y fundamento a la noción de sustentabilidad interior, y que tienen como sustento categorías, principios, valores y experiencias acordes con la nueva conciencia, la ética y la espiritualidad. Ante todas esas propuestas y visiones integradoras de la realidad y de la vida, del devenir del cosmos y de la Tierra, y del crecimiento de la conciencia y la liberación interna, la sustentabilidad interior y la integralidad humana pueden encontrar fuentes de alimento y de sabiduría para su desarrollo.

Si bien son vastos el panorama y las posibilidades de recuperar aportes en ese sentido, en este caso, considero particularmente algunas ideas-eje orientadoras provenientes de corrientes filosóficas orientales como el taoísmo, el hinduismo y el zen, detalladamente relacionadas por Luis Racionero, así como de planteamientos de Edgar Morín y de Leonardo Boff. Presento estas ideas-eje bajo los rubros de: vida intensa e intensidad vivida, el sentido del amor y el amor sentido, la conciencia cósmica, el ser humano complejo, caminos de la ecología hacia la integralidad y ética planetaria y pedagogía para la integralidad.

Vida intensa e intensidad vivida

En el valioso esfuerzo que Luis Racionero hace en su libro *Oriente y Occidente. Filosofía oriental y dilemas occidentales*, para exponer los aportes que las filosofías orientales hacen al Occidente, resalta, entre otras cosas, la significación y la intensidad de la vida. Algo que

evidentemente resulta ser un componente nuclear para el principio de la integralidad, para vivir la vida. De hecho, un planteamiento que hace de inicio es que la vida no representa un problema a resolver, sino un misterio a experimentar (Racionero, 2001, p. 182), y que el corazón y el dar importancia a las cosas más insignificantes es lo que hace significativa la vida:

Tras la intensidad vital, viene la madurez que permite el saboreo sostenido de los instantes, la transformación de funciones en ritos, la capacidad de poner importancia en las cosas insignificantes y la magia para llenarlas de significados simbólicos... La condición para el saboreo y plenitud de la vida es una actitud de autosuficiencia y confianza en el poder de la suavidad (Racionero, 2001, p. 187).

Considera que hablar del arte de vivir es hablar de felicidad y que los medios para lograrla son el ser y el amor: “el ser, porque es la felicidad interior; el amor, porque es la felicidad irradiada de dentro hacia fuera [...] La felicidad no viene desde fuera, en alas del éxito y las posesiones, a posarse en el corazón, sino que va de dentro a afuera, sale como energía irradiada por el corazón a posarse sobre las cosas, transformándolas y ennobleciéndolas” (Racionero, 2001, pp. 177-178).

El sentido del amor y el amor sentido

En plena sincronía con lo anterior, el propio Racionero sostiene que, desde el pensamiento de Oriente, la felicidad que irradia de dentro hacia fuera es el amor:

Amar es irradiar, comunicar; amar es integrarse con algo [...] El amor es una energía vital que sale del cuerpo en forma de vibración y es captada por otros cuerpos alrededor, vivos o inanimados. Para el que la recibe, esta irradiación es una impresión placentera de estar bien al lado de aquella persona; para el que la irradia, el acto de irradiar eleva su estado de ánimo, de modo que las cosas y actos normales adquieren profundidad e intensidad (Racionero, 2001, p. 179).

Agrega que el amor es un sentimiento de irradiación que no busca poseer, controlar o decidir sobre lo amado, sino que implica respeto, admiración y deseo que lo amado sea como es, a la vez que la integración y transformación, en el límite, con la cosa amada. Este sentimiento es tan vívido que los actos más triviales y mínimos adquieren hondo significado, la sensación misma de estar vivo llega a una profundidad intensa y los momentos fluyen plenos de colorido. Fluir vital y consustancial al mismo amor, al concebirlo no como un depósito sino como una corriente poderosa:

El amor sólo existe en movimiento y se genera saliendo, no al acumularlo dentro de uno mismo [...] el amor sólo se hace en movimiento, como una corriente de fuego que recorre el cuerpo, y que sólo entra cuando sale [...] la paradoja es que al irradiar, se recibe (Racionero, 2001, pp. 180-181).

Conciencia Cósmica

Uno de los aportes más importantes del pensamiento oriental, en el sentido de vivencias trascendentes del ser interior, fundamental para la construcción de la noción de integralidad y de sustentabilidad interior, es el relacionado con la conciencia cósmica, entendida por Racionero como una consciencia del cosmos, de la vida y el orden del universo, a la que puede llegarse a través de una experiencia subjetiva que se manifiesta mediante “la sensación de integrarse con lo que se está percibiendo y, más allá, con algo mucho más intangible e inmenso... experiencia de disolución del ego, que se vive intensamente, ya sea por efecto del amor, de una emoción o de la inspiración artística” (Racionero, 2001, p. 87).

En sincronía con la experiencia de la conciencia cósmica se da lo que el autor refiere como una “ilustración intelectual” o “iluminación”, que lleva al individuo a un nuevo plano de existencia, junto con un estado de exaltación moral, de despertar del sentido moral, y una sensación intensa de elevación, animación y gozo (Racionero, 2001, p. 89).

El complejo ser humano

Por otro lado, en una reflexión continua, que abarca desde el ser interno hasta la dimensión cósmica, Edgar Morín dedica buena parte de su producción intelectual a la aproximación al *homo complexus*, el complejo ser humano, noción a la vez compleja y multidimensional, que resulta ingrediente fundamental para el principio de integralidad. En su obra *Los siete saberes necesarios para educación del futuro*, realiza una reflexión sintética e inspiradora en la que sostiene que *El ser humano es él mismo singular y múltiple a la vez*:

Hemos dicho que todo ser humano, tal como el punto de un holograma, lleva el cosmos en sí. Debemos ver también que todo ser, incluso el más encerrado en la más banal de las vidas, constituye en sí mismo un cosmos. Lleva en sí sus multiplicidades interiores, sus personalidades virtuales, una infinidad de personajes quiméricos, una poliexistencia en lo real y lo imaginario, el sueño y la vigilia, la obediencia y la trasgresión, lo ostentoso y lo secreto, hormigueos larvarios en sus cavernas y precipicios insondables. Cada uno contiene en sí galaxias de sueños y de fantasmas, impulsos insatisfechos de deseos y de amores, abismos de desgracia, inmensidades de indiferencia congelada, abrazos de astro en fuego, desencadenamientos de odio, extravíos débiles, destellos de lucidez, tormentas dementes... (Morín, 2001, p. 55).

En ese sentido, afirma que el siglo XXI ha de abandonar la visión unilateral por la que se define al ser humano desde la racionalidad (*homo sapiens*), la técnica (*homo faber*), lo utilitario (*homo economicus*), y las necesidades obligadas (*homo prosaicus*). Agrega que el ser humano, siendo complejo, lleva en sí los caracteres antagónicos:

El hombre de la racionalidad es también el de la afectividad, del mito y del delirio (*demens*). El hombre del trabajo es también el hombre del juego (*ludens*). El hombre empírico es también el hombre imaginario (*imaginarius*). El hombre de la economía es también el de la “consumación” (*consumans*). El hombre prosaico es también el de la poesía, es decir, del fervor, de la participación, del amor, del éxtasis (Morín, 2001, p. 55)

En estrecha relación con ello, el propio Morín considera que una de las vocaciones de la educación del futuro será el examen y estudio de la complejidad humana:

Ella conduciría a la toma de conocimiento, esto es, de conciencia, de la condición común a todos los humanos, y de la muy rica y necesaria diversidad de los individuos, de los pueblos, de las culturas, sobre nuestro arraigamiento *como ciudadanos de la Tierra...* (Morín, 2001, p. 57).

Caminos de la ecología hacia la integralidad

En plena sintonía con los anteriores planteamientos sobre la intensidad de la vida, el sentido del amor, la conciencia cósmica y el *homo complexus*, y como otro aporte fundamental que promueve y alimenta la noción de sustentabilidad interior y caminos de transición hacia la integralidad, se encuentran los seis caminos y prácticas de la ecología que Leonardo Boff menciona en su libro *La dignidad de la Tierra* (2000): la eco-tecnología, la eco-política, la ecología social, la ética ecológica, la ecología mental y la mística cósmica. De estos caminos, me interesa resaltar algunos aportes de los tres últimos, relacionados con principios y valores que pueden alimentar una pedagogía de carácter transicional, que abone a la relación entre integralidad, ética ambiental y sustentabilidad.

Ética ecológica

En consonancia con las contracorrientes regeneradoras a que hace referencia Morín, Boff menciona que la proximidad del desastre ecológico a nivel planetario está generando una movilización social también a escala mundial. Y que, en esta dinámica, está surgiendo una cultura ecológica que promueve comportamientos y prácticas, desde una visión de mundo que implica más delicadeza y benevolencia con la naturaleza, en la conciencia de formar un todo orgánico con ella (Boff, 2000, p. 30). El camino de esa movilización nos lleva al umbral de la ética como la manera correcta de relacionarse del ser humano, en consonancia con su dinámica propia y con “lo que la realidad misma dice y exige de cada uno de los que se ponen a su escucha y en sintonía con ella” (Boff, 2000, pp. 39-40).

En esta lógica es que resulta pertinente, como un elemento para la construcción de una propuesta pedagógica que promueva el principio-valor de la integralidad y la transición hacia la sustentabilidad, el recuperar su planteamiento de que el nuevo orden ético de la sociedad actual debe ser ecocéntrico, buscando el equilibrio de la comunidad terrestre y teniendo la tarea fundamental de “rehacer la alianza destruida entre el ser humano y la naturaleza y la alianza entre las personas y los pueblos para que sean aliados unos de los otros en fraternidad, justicia y solidaridad”, asumiendo que el fruto de esa alianza vendrá a ser la paz, la armonía del movimiento y el pleno despuntar de la vida.

Ecología de la mente

De carácter claramente pedagógico y con un gran potencial reeducativo que puede nutrir a la sustentabilidad interior, es otro planteamiento de Boff (2000) de que, así como hay una ecología exterior, existe también una ecología interior. Lo que implica que el universo no sólo está fuera de nosotros, sino también adentro. En este sentido es que recupera la noción de ecología de la mente y considera que esta ‘procura recuperar el núcleo valorativo-emocional del ser humano ante la naturaleza’, la capacidad de convivencia, de escucha de los seres humanos en su relación con el todo ambiental, del potencial de encantamiento con el universo en su complejidad y grandeza. Todo ello refuerza las energías psíquicas positivas y abre al ser humano al dinamismo cósmico originario, en los niveles más profundos de realidad y de vida (Boff, 2000, pp. 41-44).

Mística Cósmica

Este proceso, evidentemente, se relaciona con el vivir intenso, el sentido del amor y la conciencia cósmica. A decir del propio Boff, es el camino de la mística cósmica, el camino del corazón, la expresión de la espiritualidad, esto es, una mística como “experiencia de base omnienglobante mediante la cual se capta la totalidad de las cosas” (Boff, 2000, pp. 44-45), y se da cuenta de que el principio de auto-organización del universo está actuando en cada una de las partes y en el todo.

Es en esa dimensión de la mística cósmica, de la espiritualidad, que una pedagogía que promueva la integralidad y la transición hacia la sustentabilidad integral, puede posibilitar el camino que nos lleve de una vieja ética de carácter absoluto, a una nueva ética basada en el principio de incertidumbre, así como en la libertad, la creatividad y la responsabilidad que conlleva el asumir ese principio. Esto implica, a su vez y de acuerdo con Zohar y Marshall (2001), el tomar conciencia y asumir la condición de vivir en el límite de los retos y fronteras del conocimiento y prácticas de vida. Es en este límite donde se sitúan y se relacionan la inteligencia espiritual, la teoría del caos y una ética creativa, libre y responsable.

Esto me lleva a resaltar la relación que estos autores establecen entre el ser espiritualmente inteligente, la intuición y los valores, con un profundo sentido de compromiso y responsabilidad (Zohar y Marshall, 2001). Y a resaltar también el camino y el punto de relación, de encuentro y de creatividad entre esos elementos, iluminado por la inteligencia espiritual, con lo que los místicos llaman ‘ojo del corazón’, y que implica un pleno reconocimiento y un dejar fluir de la espontaneidad, la disciplina y la compasión.

Ética planetaria y pedagogía para la integralidad

Es desde esta visión unitaria e integradora, que abarca desde la dimensión cósmica hasta la espiritual como expresiones de la totalidad de la realidad en constante religación, flujo y vivir en el límite, que me resulta pertinente resaltar el hecho de que Boff, en su libro *Ética planetaria desde el Gran Sur* (2001), advierte que la sustentabilidad del planeta, tejida por miles de millones de años de trabajo cósmico, puede verse desbaratada. Por lo que este proceso, regido por un principio de autodestrucción del ser humano, invoca con plena urgencia al principio de corresponsabilidad implicado en nuestra coexistencia con nuestra especie, con otras y con el Planeta mismo.

Esto, considero que puede ser más viable si, como seres humanos, asumimos una actitud de humildad, al comprender que es de la Tierra, de Gea, de quien podemos aprender mucho sobre la capacidad de lograr la sustentabilidad planetaria, con múltiples y complejas posibilidades y expresiones de principios y valores de vida. Sentido esencial de una pedagogía de la transición, de una verdadera pedagogía de la Tierra, de una pedagogía planetaria, a la par de una ética planetaria.

La alternativa que Boff (2001) asume ante la crisis ecológica social mundial, y que considero como un elemento central de la integralidad que alimenta la sustentabilidad interior, es lo que llama una “revolución ética mundial”, esto es, un conjunto de intuiciones, valores y principios que sirva como un fundamento viable, común y global para el cambio, y entendida como:

Un pacto ético fundado, como veremos, ni tanto en la razón ilustrada, cuanto en el *pathos*, es decir, en la sensibilidad humanitaria y en la inteligencia emocional expresadas por el cuidado, la responsabilidad social y ecológica, por la solidaridad generacional y por la compasión, actitudes éstas capaces de conmover a las personas y de moverlas a una nueva práctica histórico-social liberadora (Boff, 2001, pp. 17-18).

Aquí considero fundamental recuperar, como componentes éticos clave para una pedagogía que promueva la integralidad y la transición hacia la sustentabilidad integral, en especial desde su componente de la sustentabilidad interior, varios principios eje que Boff considera para la construcción de una ética planetaria, como son una ética holista, en que priven el diálogo, la responsabilidad, la solidaridad, la compasión y el sentido de liberación. Cabe resaltar una ética del cuidado, que exprese la importancia de la razón cordial que respeta y venera el misterio que se cela y se desvela en cada ser del universo y de la Tierra, a través de la que la persona se envuelve afectivamente y se vincula estrechamente al destino del otro y de todo lo que es objeto de cuidado, expresándose en actitudes de convivencia, solidaridad, comprensión, compasión y amor (Boff, 2001, pp.75-76).

Con todo lo anterior, se confirma la necesidad y pertinencia de generar y cultivar propuestas educativas que brinden bases para una pedagogía para la integralidad, para la sustentabilidad interior, para la sustentabilidad integral. El vivir intenso, el amor sentido, la conciencia cósmica, el complejo ser humano, los caminos de la ecología y la ética planetaria, son algunos aportes que alimentan el principio-valor-vivencia de integralidad. Esta integralidad es entendida como noción de transición, de vinculación, de encuentro entre principios, valores y el vivir congruente; es entendida también como el ser congruente, como el vivir, pensar, sentir, intuir, desear y actuar en el amor, la compasión, la solidaridad, la

responsabilidad, la justicia, la sustentabilidad; es entendida como el ser, a fin de cuentas, transgresor de la visión de mundo y del modo de vida incongruente, injusto y decadente del paradigma dominante. Se trata de una integralidad de transición, de transgresión, innovadora y creativa, intensa y conmovedora, que sea sensible a las influencias sutiles y que propicie vórtices y puntos de bifurcación que amplifiquen y potencien la transición hacia la sustentabilidad integral. Se trata de una integralidad fundada también en la humildad, que nos permita caer en la cuenta de cómo la sustentabilidad del planeta se ha concretado desde miles de años, y nosotros la estamos afectando. Por lo que, es de la Tierra, de quien, con toda humildad, podemos aprender principios y valores de vida, caminos para vivir la vida.

Por una Pedagogía para la Integralidad

Es en esa dimensión trascendente, que he venido trabajando en la construcción de una propuesta de lo que denomino como una “pedagogía para la integralidad”, mediante la recuperación de algunos aportes de filosofías, corrientes de pensamiento y exponentes que alimentan al nuevo paradigma, para cultivar, dar contenido y fundamento a la noción de sustentabilidad interior, y que tienen como sustento categorías, principios, valores y experiencias acordes con la nueva conciencia, la ética y la espiritualidad. Ante todas esas propuestas y visiones integradoras de la realidad y de la vida, del devenir del cosmos y de la Tierra, y del crecimiento de la conciencia y la liberación interna, la sustentabilidad interior y la integralidad humana pueden encontrar fuentes de alimento y de sabiduría para su desarrollo, que, a la vez, orienten y alimenten la construcción de sociedades sustentables.

Ecopedagogía y ciudadanía planetaria

En el sentido de aportes pedagógicos que abonen al desarrollo de lo que esbozamos como una pedagogía para la integralidad, desde una perspectiva de la sustentabilidad integral, me interesa recuperar algunos planteamientos relacionados con los que autores como Gutiérrez, Prado y Gadotti refieren con la noción de ecopedagogía. En estos términos, Gadotti sintetiza lo que Gutiérrez considera como algunas características o claves pedagógicas para la sustentabilidad que, desde una dimensión holista, se complementan mutuamente y

apuntan hacia nuevas formas de ciudadanía planetaria, como son: 1) la promoción de la vida para desarrollar el sentido de la existencia; 2) el equilibrio dinámico para desarrollar la sensibilidad social; 3) la congruencia armónica que desarrolle la ternura y la extrañeza (asombro); 4) una ética integral, como conciencia ecológica que desarrolle la capacidad de autorrealización; 5) una racionalidad intuitiva que desarrolle la capacidad de actuar como un ser humano integral; y 6) una conciencia planetaria que desarrolle la solidaridad planetaria (Gadotti, 2002, pp. 57-58).

Más que evidente resulta la estrecha relación de estas claves pedagógicas para la sustentabilidad con el planeamiento que hacemos en torno a la premisa de la sustentabilidad interior, en el marco de una sustentabilidad integral, como fundamentos de una propuesta pedagógica para la integralidad. No en balde, Gadotti sostiene que dichas claves pueden ser muy bien consideradas como principios pedagógicos de la sociedad sustentable (2002, p. 59) y que, sin duda, toma en cuenta en su aporte para enriquecer la noción de ecopedagogía, concebida y alimentada por Gutiérrez y Prado, cuando afirma:

El desarrollo sustentable tiene un componente educativo formidable: la preservación del medio ambiente depende de una conciencia ecológica; la formación de la conciencia depende de la educación. Es aquí donde entra en escena la ecopedagogía, que es una pedagogía para la *promoción del aprendizaje del sentido de las cosas a partir de la vida cotidiana*. Encontramos el sentido al caminar, en la vivencia del contexto y en el proceso de abrir nuevas sendas, no sólo observando el camino. Por eso es una pedagogía democrática y solidaria” (Gadotti, 2002, p. 69).

Abonando aún más en el proceso de generación de la ecopedagogía, Francisco Gutiérrez y Cruz Prado incorporan, además, ocho claves de mediación pedagógica que inciden, de manera integral, en una mayor vitalización de los procesos educativos inherentes a la ecopedagogía. Estas son: 1) “Se hace camino al andar” (en alusión al poema de Antonio Machado); 2) caminar con sentido; 3) caminar en actitud de aprendizaje; 4) caminar en diálogo con el entorno; 5) en el caminar, la intuición es prioritaria; 6) el caminar como proceso productivo de resultados de aprendizaje; 7) caminar re-creando el mundo; y 8) caminar evaluando el proceso (Gutiérrez y Prado, 1999, pp. 61-73).

Aunado a lo anterior, y correspondiendo al sentido de dicha propuesta, Gadotti menciona que la ecopedagogía desarrollada por Gutiérrez y Prado agrega un valor más: el de ciudadanía planetaria, a través del cual el concepto mismo de ciudadanía gana una nueva dimensión: “Como *ciudadanos(as) del planeta* nos sentimos seres que estamos conviviendo en el planeta Tierra con otros seres vivientes e inanimados. Este principio debe orientar nuestras vidas, nuestra forma de pensar la escuela y la pedagogía” (Gadotti, 2002, p. 116).

Con todo lo anterior, se confirma la necesidad y pertinencia de generar y cultivar propuestas educativas que brinden bases para una pedagogía para la integralidad, para la sustentabilidad interior, para la sustentabilidad integral. Esto, considero que puede ser más viable si, como seres humanos, asumimos que el sentido de que la transición y el camino hacia la sustentabilidad son una finalidad vital. De que es más importante el proceso, la experiencia intensamente vivida, que la meta medida. Y esto, considero también, que puede ser más pedagógico si asumimos una actitud de humildad, al comprender que es de la Tierra, de Gea, de quien podemos aprender mucho sobre la capacidad de lograr la sustentabilidad planetaria, con múltiples y complejas posibilidades y expresiones de principios y valores de vida. Este es el sentido esencial de una ecopedagogía, de una verdadera pedagogía de la Tierra, de una pedagogía planetaria, a la par de una integralidad y una ética planetaria.

Hacia una Pedagogía para la Integralidad

Resulta pues, necesario y pertinente, recuperar aportes de vertientes pedagógicas alternativas, integrales y creativas, como las emanadas de la educación holista y la ecopedagogía, que brinden bases y nutrientes para el desarrollo de una propuesta para una pedagogía para la integralidad. Lo que puede ser más viable si, como seres humanos, atendemos el principio de que la transición hacia nuevos paradigmas de conocimiento y de vida más sustentables es cuestión de sobrevivencia y de que el abrir caminos y avanzar hacia ello es una labor vital.

Haciendo una recapitulación de planteamientos previos en torno a la sustentabilidad integral y perfilando hacia caminos de construcción de futuros, este proceso transicional y la experiencia que ello implica, pueden resultar profundamente pedagógicos si asumimos, entre otras tantas, tres condiciones fundamentales:

1. Una actitud de humildad, al comprender que es de la Tierra, de Gea, de quien tenemos mucho que aprender sobre la capacidad de lograr la sustentabilidad planetaria;
2. Una actitud solidaria, al entender que es desde nuestro vivir cotidiano y desde nuestro quehacer ciudadano, colectivo y comprometido, de donde podemos educarnos mutuamente en la construcción de sociedades sustentables; y
3. Una visión trascendente, espiritual y amorosa, al caer en cuenta de que es desde nuestra propia integralidad y congruencia de donde podemos aprender a cultivar la sustentabilidad interior, a fin de promover, en congruencia, una sustentabilidad integral.

Todo ello como un proceso pedagógico holista, unitario, integrado y con múltiples y complejas posibilidades y expresiones de principios, valores y prácticas, que promueva nuevos paradigmas de conocimiento y de vida más sustentables. Proceso pedagógico al que, precisamente, trato de aproximarme mediante lo que concibo como una pedagogía para la integralidad.

Es así que entiendo la *Pedagogía para la Integralidad* como una propuesta, en plena construcción, que aporta nutrientes para una educación integral del ser humano en los caminos de transición hacia nuevos paradigmas de conocimiento y de vida más sustentables, fundamentada en la epistemología del conocimiento, la biopedagogía, el currículo viviente, la mediación pedagógica para la integralidad, el germinario y el realismo cuántico.

Epistemología del Conocimiento

Una *Epistemología del Conocimiento* la concibo, de manera embrionaria, como una forma de aproximación y construcción de la realidad, con base en un conocimiento que, si bien considere lo empírico y lo racional, los trascienda y vaya más allá de ellos: un conocimiento integral, trascendente, pertinente y comprensivo, a la vez que encantador, caótico, sincrónico y conmovedor. Un conocimiento vívido e intenso, cálido y orgánico, conmovedor y profundo, vibrante y resonante, humanizado y holista.

Este término de *conmocimiento* lo concibo, precisamente, en un sentido de integralidad y desde una perspectiva holoscópica, de la fusión de las nociones de *conmoción* – conocimiento – comprensión – comprensión – trascendencia – encantamiento, y que considero como una forma de generación de conocimiento desde la integralidad, en integralidad y hacia la integralidad. Esto es, que, en cada experiencia de aprendizaje vital, implique, mueva y conmueva todas las dimensiones de la integralidad, a la vez que todos los componentes del *conmocimiento*; que genere integralidad y que, a su vez, se nutra de ella.

Hablo, en un sentido de integralidad, de una epistemología del *conmocimiento* transdisciplinaria, que, en los procesos y caminos de aproximación y construcción de la realidad, integre diversos conocimientos y saberes, ciencias y técnicas, corrientes de pensamiento y prácticas tradicionales, espiritualidad y sabidurías ancestrales, filosofías y artes, vivencias cotidianas, aprendizajes vitales y experiencias trascendentes.

Una epistemología del *conmocimiento* cuyo esbozo embrionario intento realizar con base en seis componentes: la propuesta de una visión comprensiva y trascendente de la realidad de Wilber (2003); las nociones de un conocimiento pertinente y un conocimiento comprensivo de Morín (2001); la epistemología del encantamiento esbozada por Fernández Christlieb (1994); el *fluir del caos* y las *sincronicidades* planteado por Briggs y Peat (1999), y por Jung (1983), respectivamente; y lo que denomino como una “epistemología de la *conmoción*” (Gutiérrez Rosete, 2011).

Biopedagogía

La *Biopedagogía* la entiendo, parafraseando a Hugo Assman (2002), como un escenario de integración científica transdisciplinar que establece el encuentro conceptual entre pedagogía y ciencias de la vida, que tiene como tesis teórica fundamental la de que “procesos de vida y procesos de aprendizaje son, en el fondo, la misma cosa” (Assman, 2002), y que toma como punto de partida “la interrelación compleja –y la mutua constitución– entre procesos vitales y procesos cognitivos” (Assman, 2002).

Como posibles nutrientes de una pedagogía para la integralidad desde la biopedagogía incorporo: 1) lo que llamo el “principio del salmón” (Gutiérrez Rosete, 2011), como una forma diferente de tomar las encrucijadas de la vida: transitar de la aparente lucha entre el salmón aguas arriba y el río aguas abajo, al reconocimiento de un profundo y armónico fluir mutuo que convive, para cumplir el ciclo de la vida; 2) aportes de Assman (2002) sobre la aprendencia, la morfogénesis del conocimiento, los procesos autoorganizativos y la educación para la solidaridad; 3) de Maturana y Pörksen (2004), las ideas sobre la confluencia del vivir es conocer, el conocer es vivir, y el amor como fundamento del vivir humano (Maturana y Varela, 2004); y 4) de Morin (1998), el concepto de hipercomplejidad y sus fuerzas vivas: el amor fraternario y la inteligencia consciente.

Currículum Viviente

Un *Currículum Viviente* lo entiendo como un proceso dinámico y cambiante, en continua construcción, que propicia condiciones para la generación de conocimientos y vivencias, a través de la autoorganización de experiencias de aprendizaje, y de su vinculación y concatenación, para gestar núcleos generadores de nuevos y sucesivos procesos autopoiéticos de aprendizaje vital (Prado y Gutiérrez, 2004).

Estos núcleos generadores se pueden entender como conjuntos de experiencias de aprendizaje sobre un tema que, a su vez, posibiliten la generación de vórtices curriculares que, como entradas dinamizadoras hacia corredores, vías o canales de conocimiento vivo, nos lleven a una espiral de procesos y experiencias de aprendizaje insospechadas, así como a estados imprevisibles de educación para la vida.

Currículum viviente que tenga, entre sus propósitos primordiales, el propiciar condiciones para una educación que promueva la integralidad del ser humano y la transición hacia nuevos paradigmas de conocimiento y de vida. Esto mediante la transición:

- De un currículum lineal y estático a un currículum complejo y viviente;
- De un currículum formal (planeación y organización institucional) a un currículum alterno (planeación y organización desde la realidad vivida);

- De un currículum real (aplicación en lo cotidiano institucional) a un currículum paralelo vital (vivencia de lo cotidiano grupal).
- De un currículum oculto (reproducción encubierta del orden institucional) a un currículum implicado (creación de la realidad, sutil, sincrónica y resonante, caótica e insospechada).

Mediación Pedagógica

Una *Mediación Pedagógica* para la integralidad consiste en el tratamiento de contenidos, procedimientos y formas de expresión de diferentes temas o problemas, que hacen posible el acto educativo, implicando y relacionando de manera creativa, participativa y relacional, los componentes y dimensiones de la integralidad como noción orientadora de vida. Esto es, promoviendo y concretando procesos de enseñanza y aprendizaje que alimenten la congruencia entre el pensar, el hacer, el sentir, el desear, el creer y el trascender, hacia nuevos paradigmas de conocimiento y de vida más sustentables.

Hablo, pues, de una mediación pedagógica desde la integralidad, en integralidad, para la integralidad, misma que, desde una visión holista, en cada una de sus modalidades de tratamiento de contenidos y de formas de expresión, si bien enfatice alguna de las dimensiones de la integralidad, las implique, a su vez, a todas ellas.

En consonancia con esa concepción, y en términos de una mediación pedagógica desde la integralidad, veo como un posible ejemplo de tratamiento de contenidos y formas de expresión, un texto germinal, fluyente y visionario, en continuo y permanente proceso de clausura y apertura; un texto que, más que una producción de significado único e inamovible, que guíe de manera unilineal a un lector pasivo, lo concibo como un texto en volvente, cautivante; que captive la atención y libere el sueño, la imaginación, la creatividad, la motivación; que se abra a la intuición, a la mediación intuitiva y a la intuición no mediada: lo que llamo la “intuición álmica”, la de las experiencias profundas y trascendentes, que difícilmente se pueden traducir en palabras, inefables.

Se trata, pues, de un texto envolvente, cautivante, fascinante y seductor, a la vez que sedicioso y rebelde, ante los materiales, contenidos, procedimientos y formas pedagógicas convencionales; de un texto que posibilite y motive el gozo, el afecto, la emoción intensa.

Que implique y complique no sólo al autor, sino al interlocutor, mismo que no sólo sea lector-traductor, sino intérprete y co-constructor, que no se limite a la reacción inducida, sino a la iniciativa proactiva, imaginativa y creativa.

El Germinario

Desde la Sustentabilidad Integral y la propuesta de la Pedagogía para la Integralidad, busco cultivar una perspectiva de género que atraviese e interseccione las relaciones entre seres humanos, sociedad y naturaleza, y que concibo como el Germinario.

El *Germinario* (derivado de “germinación”; del latín *germinatio*) lo entiendo y siento como un entorno-proceso educativo, investigativo, organizativo y de vida, desde la integralidad y para la integralidad. Fruto, a la vez que puente y vínculo, de la unión entre seminario y ovulario, de la correspondiente y recíproca unidad entre principios y esencia femenina-masculino, como parte de una misma realidad, de un mismo proceso. Cabe resaltar, aun siendo repetitivo, que la noción de germinario la concibo como una propuesta, tanto para aportar a la unidad de la esencia femenina-masculino, como para su aplicación en procesos educativos, a la vez que investigativos, organizativos y de vida misma, pero que, en este caso, enfoco en procesos pedagógicos, vía la unión entre seminario-ovulario.

El Seminario

El seminario (del latín *seminarius*, compuesto de “semen, semilla” y de “arium”, ‘lugar para que las cosas estén o se desarrollen’), en sus orígenes en la cultura occidental europea, fue concebido como centro de educación para hombres, usualmente con implicaciones de formación religiosa y que derivó en la formación de algunas universidades. Ciertamente, al paso del tiempo y de una gran variedad de modelos, vertientes y experiencias educativas, el término de seminario se ha convertido en una noción polisémica, con muy diversos significados y sentidos. Actualmente, uno de estos refiere al seminario como un método, técnica o forma de trabajo en equipo o en grupo, que representa un avance para la superación de la educación bancaria.

En esos términos, es que el *seminario* puede entenderse como un método educativo, como una estrategia de aprendizaje o como una técnica de trabajo grupal, que puede aplicarse en grupos comúnmente formados por estudiantes y profesores, o por conjuntos de personas y coordinadores, y que tiene como finalidad la generación o producción de conocimiento, a través del trabajo en equipo que propicie la comunicación, vía el diálogo, la discusión, la reflexión compartida, así como el intercambio y aporte de ideas y propuestas, para la comprensión de temas específicos, problemas concretos, saberes o campos de conocimiento; ello en un marco de igualdad de condiciones de participación, y de respeto y mutuo enriquecimiento en las diferencias.

Noguera (s.f.) entiende al seminario como un proceso para siembra, para generación de conocimiento, y retomando a Deleuze y Guattari, asume lo siguiente:

El seminario es un semillero donde se construye un saber, para lo cual hay que partir entonces de un saber básico, y es que todos los saberes están en construcción. No existe un saber terminado. En el momento en que el saber esté terminado muere, pues la vida de un saber es precisamente su propio movimiento en diferentes direcciones, intensidades y velocidades (Noguera, s.f.).

Visto así, y en contraste con las implicaciones de los métodos y técnicas usados por la educación convencional, de carácter jerárquico e instrumental (como lo es la impartición de cátedra o de la clase por el profesor, como recurso primordial, para dictar la verdad última), el seminario puede considerarse como una alternativa válida y legítima en la búsqueda de la democratización, dinamización y dignificación de los procesos educativos y de la educación misma. Sin embargo, reconociendo su valioso aporte en ese sentido, considero que algo está faltando.

Ahora bien, para el caso del seminario ¿Por qué considero que falta algo? ¿Se trata de un hueco o una ausencia que es necesario llenar o cubrir? De ser así, ¿en qué consiste ese faltante? ¿De qué se trata? Buscando una respuesta, es que aludo a una metáfora del sentido y la esencia de los principios femenina-masculino. En mi opinión, si bien el seminario, concebido de la manera previamente expuesta, puede considerarse como una alternativa válida y legítima en la búsqueda de la democratización, dinamización y dignificación de los procesos educativos

y de la educación misma, aun así pone énfasis en el principio de lo masculino: en lo metódico y lo técnico de su proceso, en lo planeado, ordenado, programático y en la aprehensión de la realidad, en el centrarse-concentrarse en algo, temático, problemático; en lo racional, lo lógico, lo mental, en el sentido viso-auditivo, en lo proyectivo, constructivo y en el desarrollo; en la materialidad y la intencionalidad explícita; en lo periódico y sucesivo, en lo evidente y extrovertido, en la y el intercambio verbal deliberativo.

Digamos que, en términos simples, y a la vez complejos, el seminario, si bien ya implica algunos elementos de lo femenino, que orientan hacia una educación que propicia la diversidad en el reconocimiento y respeto a la diferencia, y en la empatía (Eisler, 2000, p.237), pone énfasis en la mitad de una dualidad unitaria, o de una unidad dual: en el principio masculino. Esto se reafirma, aún más, si retomamos el significado de la raíz latina del término mismo de seminario: *seminarius*, ‘perteneciente o relativo a la semilla’ y, más aún, como ‘perteneciente o relativo al semen’. Pero, ¿qué alternativas pueden explorarse e incursionar separa lograr una propuesta de entorno-proceso para la educación que propicie condiciones para la igualdad, la equidad y la integración de los principios femenina-masculino?

El Ovulario

Un primer paso, que en la búsqueda de respuestas intento dar, gira en torno a la propuesta de lo que llamo el “ovulario” (derivado de “óvulo”; del latín *vum*, ‘huevo’) que, más que como proceso educativo, lo concibo como un entorno educativo, fundado en el principio femenino; que más que como un método o una técnica, lo concibo como un arte y una inspiración; y que ha de ir a la par de, mutuamente constituyente y constituido, con el seminario. Entendido así, el ovulario refiere, contiene, representa una dimensión y un entorno invisibilizado, excluido de enfoques, modelos y procesos pedagógicos convencionales institucionalizados, a la vez que de métodos de investigación y procesos organizativos del mismo corte.

En este sentido (sí, de sentir), más que entenderlo, siento al ovulario de la manera siguiente:

El *ovulario* es un entorno, que concibo como un arte, una táctica... de tacto... de toque, como una inspiración; como una vivencia centrada en lo intuitivo, en el sentir, en el emocionar... en lo afectivo; que no puede obedecer ni depender de plan o programa alguno; que se autoorganiza, espontáneo, no premeditado, no ordenado, caótico. El ovulario no es

temático... es sintomático. No es centrado en el tema que se aborda... es orbitante en el síntoma, en el indicio... en la clave oculta que nos aborda.

El ovulario no se rige por una lógica racional ni busca la comprensión de algo, se libera por el sentido común y busca la conmoción... conmovedora y la cosmovisión, holística, transdisciplinar. El ovulario implica la pasión de la persona, del grupo, en el diseñar ingenuo... de in-genuidad... de in-genio, en el concepto-concepción, en la gestación edificante, en el origen, el nacimiento, la autopoiesis de algo, quizás presentado. O en su descubrimiento, inesperado... vestido de misterio... o con desnudez transmutante. El ovulario implica, pues, intuición, espiritualidad, no intencionalidad, lo implícito... lo implicado, en un entorno extraordinario de instantes y vivencias azarosas e inciertas, insospechadas y sorprendentes.

Así entonces, el germinario, como la integración unitaria seminario-ovulario, es un entorno-proceso para vivir la vida de manera diferente, para generar experiencias educativas, a la vez que investigativas, organizativas y de vida misma, desde la integralidad de la unidad femenina-masculino, que busca realizar, con humildad, aportes para la superación de las desigualdades e inequidades de género, de las violencias hacia las mujeres y de las violaciones a los derechos de todas, todos y todes, quienes, por elección, preferencia e identidad, optan y asumen distintas expresiones desde las diversidades y disidencias. Germinario que aspira al cultivo de la reunificación del principio y esencia femenina-masculino en la humanidad, en las relaciones entre seres humanos, sociedad y naturaleza, y al interior de cada una, uno de nosotras, de nosotros, de nosotros.

Esta propuesta del germinario me viene desde la inspiración de la unidad dual del símbolo oriental del Tao, al igual que de Ometeotl, deidad de pueblos originarios de tradición nahuatlaca, que representa a la dualidad unitaria femenina-masculino creadora de todo. Germinario me viene también de la inspiración de la alternativa gilánica (de *gilania*), como alternativa para la superación del patriarcado y que, en términos de Riane Eisler, representa la unidad mujer-hombre, la reivindicación de la afiliación, la solidaridad y el poder capacitante: “La liberación de las dos mitades de la humanidad de la idiotizante y distorsionadora rigidez de roles impuesta por las jerarquías de dominación inherentes a los sistemas androcárnicos.” (Eisler, 1997, pp. 119-120). Alternativa gilánica (de *gilania*) que viene de la composición de *Gy*, de la raíz griega de *Gine* o mujer y de *An*, que deriva de *Andros* y hombre. Con la

letra L, entre ambas, que representa vinculación y deriva del griego *lyen* o *lyo*, ‘solucionar’ o ‘resolver’, a la vez que ‘disolver’ o ‘liberar’ (Eisler, 1997, pp. 119-120) ¡Qué enorme y simbólico resulta el origen, significado y sentido de esta noción alternativa!

Arte vital: Realismo Cuántico

La propuesta de una pedagogía para la integralidad, pretendo perfilarla desde una visión transdisciplinaria y holista, que implique, entre otras cosas, la vinculación entre diversos conocimientos y saberes, ciencias y técnicas, corrientes de pensamiento y prácticas tradicionales, espiritualidad y sabidurías ancestrales, aprendizajes cotidianos y experiencias trascendentes, y, de particular interés para este apartado, el arte. Es por ello que trato de hacer un primer acercamiento a la noción de un arte vital, alimentado por los nutrientes elementales de la integralidad: un arte germinal, creativo, a la vez que medio educativo, profundamente conmovedor e intuitivo.

En este sentido es que puede hablarse de una integralidad del arte, en tanto implica vínculos entre la razón y la inteligencia, la sensibilidad y la intuición, y las emociones y los afectos. Cuestión que Bohm sintetiza al hacer alusión a la relación entre arte y ciencia:

En cuanto al arte, no cabe duda de que ayudó al ser humano a asimilar los aspectos perceptivos inmediatos de la experiencia dentro de una estructura general de armonía y belleza. [...] El artista no sólo tuvo que observar la naturaleza con cierta objetividad que se podría considerar el germen de la actitud científica (a fin de obtener el tipo de imágenes y patrones ornamentales que deseaba), sino también es muy probable que tuviera una sensibilidad inusual a la belleza de las formas y estructuras naturales. Al expresar esta percepción en forma de objetos creados artísticamente, también ayudó a otras personas a observar con mayor sensibilidad (Bohm, 2002, p. 66).

Como un primer acercamiento a un arte vital, que trata de recoger los planteamientos anteriores, desde los fundamentos de una propuesta pedagógica para la integralidad y como una expresión de mediación pedagógica creativa, vale resaltar, a manera de ejemplo,

manifestaciones textuales que, en forma de escritos, narraciones, poemas e imágenes, pueden transmutar vivencias y experiencias diversas, para crear sentido, de darles sentido y de sentirlos, a través del arte. En estos términos es que me viene una noción con la que trato de darle identidad y sentido a dichas manifestaciones: realismo cuántico.

El *Realismo Cuántico* lo concibo como una forma de incursionar en el arte, desde las experiencias vividas, las intuiciones y la imaginación creativa, que busca captar la armonía y la belleza de la naturaleza, de los aprendizajes de vida, en integralidad y congruencia. Lo concibo como un arte vital, que, desde la necesidad de transmitir y transmutar aprendizajes y experiencias de vida, se expresa desde la narrativa, la prosa y la poesía, desde la música, desde las artes plásticas y desde las artes escénicas, entre otras tantas formas de expresión creativa.

Esta visión del arte también está inspirada en la artemoción de Bohm (2002), la espiritualidad en el arte de Kandinsky (1996), la concepción de la palabra como materia alquímica, clave-llave y vehículo de viaje de Cosachov (2000). Manifestación de vivencias trascendentes, intuitivas, sorprendentes, sincrónicas y resonantes, con un vórtice articulador, compuesto por el vínculo entre educación, arte y nuevos paradigmas de conocimiento y de vida.

Arte vital, realismo cuántico, mediante la expresión escrita, literal, de experiencias vividas. De vivir creativo desde la intuición y la incertidumbre. Incertidumbre desde la que Heisenberg sostiene que la realidad cuántica está llena de un potencial infinito, de la que sólo podemos conocer algunos aspectos. “Infinita realidad de fondo”, con la que “estamos implicados en un diálogo co-creativo” (citado en Zohar y Marshall, 2001, pp. 191-192).

Arte vital, realismo cuántico, que libere la imaginación y que, a la manera de Maxine Greene y su vinculación armónica entre libertad, conocimiento y compromiso educativo, nos permita pensar y sentir que las cosas pueden ser de otro modo, de manera diferente. Imaginación y empatía, imaginación y realidades alternativas, imaginación y ‘conmociones súbitas’, imaginación y ‘sobrecogedoras visiones ocasionales’, imaginación y despertar de los sentidos, imaginación y apertura de puertas de la percepción, imaginación y conciencia emergente de las diferencias y las posibilidades. Literatura imaginativa, dotada de resonancias, en que las palabras signifiquen más de lo que denotan o evocan (Greene, 2005). Arte que, en su creatividad, nos lleve a la imaginación de realidades alternativas, de formas de vivir y sentirnos como parte de la naturaleza, de respetarla y emularla, de otros mundos posibles que nos inspiren para la construcción de sociedades sustentables, de cultivar valores éticos y la espiritualidad.

Conclusión

Ante la crisis que vivimos, de carácter multidimensional y alcance paradigmático y civilizatorio, resulta primordial alimentar la imaginación y los sueños de futuro para transitar en forma congruente y consecuente hacia nuevos escenarios más justos y sustentables.

En el marco de esta transición, y consciente de que se trata de una búsqueda en proceso, aún parcial e inacabada, es que considero algunas ideas y planteamientos, como los aquí compartidos, como nutrientes que abonen en terrenos fértiles para las transformaciones paradigmáticas del siglo XXI, a través de procesos educativos que propicien la integralidad y la congruencia en el ser humano, en la humanidad en su conjunto, en el camino hacia la sustentabilidad integral, desde sus tres componentes: la sustentabilidad planetaria, las sociedades sustentables y la sustentabilidad interior.

Me motiva la aspiración de que una propuesta pedagógica para la integralidad abone al cultivo de valores éticos y espirituales que, desde la sustentabilidad interior, aporten nutrientes para lograr una relación armónica y respetuosa con la naturaleza, de la que somos parte, y para la construcción de sociedades sustentables, en los caminos de transición hacia nuevos paradigmas de conocimiento y de vida más sustentables.

Mediante este texto, lanzo una invitación a las complicidades para la generación de nuevos paradigmas de conocimiento y de vida: complicidades activas, reflexivas, intuitivas, que abran brechas y caminos para la transición, la transformación y el cambio. La propuesta de una pedagogía para la integralidad, cuyo esbozo aquí comparto, es sólo un medio, un pre-texto, de invitación para ser cómplices y participes pensantes, sintientes y actuantes en esa labor. Así entonces, es sólo cuestión de decidirse y asumirlo.

Referencias

- Abbagnano, N. (1966). *Diccionario de filosofía*. Fondo de Cultura Económica.
- Assmann, H. (2002). *Placer y ternura en la educación. Hacia una sociedad aprendiente*. Narcea Ediciones.
- Boff, L. (1996). *Ecología: Grito de la Tierra, grito de los pobres*. Ediciones Dabar.
- Boff, L. (2000). *La dignidad de la Tierra*. Trotta.
- Boff, L. (2001). *Ética planetaria desde el Gran Sur*. Trotta.
- Bohm, D. (2002). *Sobre la creatividad*. Kairós.
- Briggs, J. y Peat, D. (1999). *Las siete leyes del caos. Las ventajas de una vida caótica*. Grijalbo.
- Capra, F. (1992). *El punto crucial*. Troquel.
- Capra, F. (1994). “El nuevo paradigma ecológico”. En J. Pigem (Coord.). *Nueva conciencia* (pp. 28-31). Editorial Integral.
- Capra, F. (2003). *Las conexiones ocultas. Implicaciones sociales, medioambientales, económicas y biológicas de una nueva visión del mundo*. Anagrama.
- Comisión Mundial sobre Medio Ambiente y Desarrollo. (1988). *Nuestro futuro común*. Alianza Editorial.
- Cosachov, M. (2000). *Entre el cielo y la tierra. Un viaje por el mapa del conocimiento*. Biblos.
- Eisler, R. (1997). *El cáliz y la espada. La mujer como fuerza en la historia*. Pax México, Cuatro Vientos.
- Eisler, R. (2000). *Placer sagrado II. Nuevos caminos hacia el poder personal y el amor*. Pax México.
- Elizalde, A. (2006). *Desarrollo humano y ética para la sustentabilidad*. Universidad de Antioquia.
- Elizalde, A. (2007). “Desde el ‘desarrollo sustentable’ hacia sociedades sustentables”. *Artículos*. Disponible en: <http://ubolivariana.cl/santiago/?p=676>
- Fernández, P. (1994). *La psicología colectiva un fin de siglo más tarde*. Anthropos, El Colegio de Michoacán.

- Gadotti, M. (2002). *Pedagogía de la Tierra*. Siglo XXI.
- Gallegos, R. (2003). *Pedagogía del Amor Universal. Una visión holista del mundo*. Fundación Internacional para la Educación Holista.
- Gutiérrez, F. y Prado, C. (1999). *Ecopedagogía e ciudadanía planetaria*. Insituto Paulo Freire.
- Gutiérrez Rosete, J. (1997-1998). “Elementos metodológicos para el abordaje de la problemática ambiental”. *Expresión Universitaria*, no. 14.
- Gutiérrez Rosete, J. (2011). *Hacia una pedagogía para la integralidad*(Tesis doctoral). Universidad De La Salle Costa Rica y Universidad Veracruzana.
- Josan. (1994). “Chögyam Trungpa, abriendo brecha en el materialismo espiritual”. En J. Pigem (Coord.), *Nueva conciencia* (pp. 71-72). Editorial Integral.
- Jung, C. (1983). *La interpretación de la psique humana*. Paidós.
- Kandinsky, V. (1996). *De lo espiritual en el arte*. Paidós.
- Latouche, S. (2009). *Decrecimiento y posdesarrollo. El pensamiento creativo contra la economía del absurdo*. El Viejo Topo.
- Leff, E. (1998). *Saber ambiental: Sustentabilidad, racionalidad, complejidad, poder*. Siglo XXI, Universidad Nacional Autónoma de México, PNUMA.
- Maturana, H. y Pörksen, B. (2004). *Del ser al hacer*. J.C.Sáez Editor.
- Maturana, H. y Varela, F. (2004). *De máquinas y seres vivos. Autopoiesis: La organización de lo vivo*. Lumen, Editorial Universitaria.
- Morin, E. (1998). *El método II. La vida de la vida*. Cátedra.
- Morín, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Noguera, P. (s.f.). *¿Qué es un seminario?* Disponible en: http://www.avizora.com/publicaciones/educacion/textos/0033_acerca_seminario.htm
- Pauli, G. (2011). *La economía azul*. Tusquets.
- Pigem, J. (1994a). “Roger Walsh. El compromiso con el planeta”. En J. Pigem (Coord.), *Nueva conciencia* (p. 82). Editorial Integral.
- Pigem, J. (1994b). “Salir de la caverna”. En J. Pigem (Coord.), *Nueva conciencia* (pp. 112-113). Editorial Integral.

- Pigem, J. (1994c). "En nuestra mente hacemos el mundo". En J. Pigem (Coord.), *Nueva conciencia* (pp. 114-115). Editorial Integral.
- Prado, C. y Gutiérrez, F. (2004). *Germinando humanidad*. Save the Children Noruega.
- Prigogine, I. (1999). *Las leyes del caos*. Crítica.
- Racionero, L. (2001). *Oriente y Occidente. Filosofía oriental y dilemas occidentales*. Anagrama.
- Real Academia Española. (2001). Diccionario de la Lengua Española. RAE.
- Riechmann, J. (2006). *Biomimesis. Ensayos sobre imitación de la naturaleza, ecosocialismo y autocontención*. Los Libros de la Catarata.
- Serrán, G. (1994). "El encuentro con la Tierra". En J. Pigem (Coord.), *Nueva conciencia* (p. 15). Editorial Integral.
- Toledo, V. (1997). "Modernidad y ecología, la nueva crisis planetaria". En G. López (Coord.), *Sociedad y medio ambiente en México* (pp. 19-43). El Colegio de Michoacán.
- Wilber, K. (2003). *Los tres ojos del conocimiento*. Kairós.
- Zero Emissions Research and Initiatives.(s.f.). Página web: http://www.zeri.org/about_science_five_intelligences.htm
- Zohar, D. y Marshall, I. (2001). *Inteligencia espiritual*. Plaza y Janés.