**Universidad Andina Simón Bolívar**

**Sede Ecuador**

**Área de Derecho**

Maestría Profesional en Derechos de la Naturaleza y Justicia Intercultural

# Lineamientos para una pedagogía que potencie la defensa de los Derechos de la Naturaleza

## Un plan para la Corporación Semillas de la Tierra del Sol. Soacha - Colombia (2021-2022)

Jessica Alejandra Martínez Martínez

Tutor: Carlos Marcelo Reyes Valenzuela

Quito, 2023

Trabajo almacenado en el Repositorio Institucional UASB-DIGITAL con licencia Creative Commons 4.0 Internacional

Reconocimiento de créditos de la obra
No comercial
Sin obras derivadas

creative commons

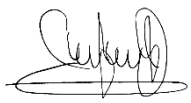
Para usar esta obra, deben respetarse los términos de esta licencia

# Cláusula de cesión de derecho de publicación

Yo, Jessica Alejandra Martínez Martínez, autora del trabajo intitulado "Lineamientos para una pedagogía que potencie la defensa de los Derechos de la Naturaleza: un plan para la Corporación Semillas de la Tierra del Sol. Soacha - Colombia (2021-2022)", mediante el 137presente documento dejo constancia de que la obra es de mi exclusiva autoría y producción, que la he elaborado para cumplir con uno de los requisitos previos para la obtención del título de Magíster en Derechos de la Naturaleza y Justicia Intercultural, en la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador.

1. Cedo a la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, los derechos exclusivos de reproducción, comunicación pública, distribución y divulgación, durante 36 meses a partir de mi graduación, pudiendo, por lo tanto, la Universidad utilizar y usar esta obra por cualquier medio conocido o por conocer, siempre y cuando no se lo haga para obtener beneficio económico. Esta autorización incluye la reproducción total o parcial en formato virtual, electrónico, digital u óptico, como usos en red local y en internet.
2. Declaro que en caso de presentarse cualquier reclamación de parte de terceros respecto de los derechos de autor/a de la obra antes referida, yo asumiré toda responsabilidad frente a terceros y a la Universidad.
3. En esta fecha entrego a la Secretaría General, el ejemplar respectivo y sus anexos en formato impreso y digital o electrónico.

15 de febrero de 2023

Firma: 

# Resumen

El presente trabajo analiza qué criterios deben tomarse en cuenta para diseñar una propuesta educativa con un contenido que tenga la capacidad de potenciar la defensa de los derechos de la Naturaleza (DdN). Ya que, si bien hay algunos acercamientos por parte de la academia, es un tema que ha tenido poco desarrollo, particularmente en Colombia, el cual es uno de los países que, por vía jurisprudencial e investigaciones académicas, ha hecho grandes aportes a los derechos de la Naturaleza, sin embargo, actualmente no se cuenta con programas de educación superior sobre este tema.

Para ello, en primer lugar, se realiza un recorrido por los antecedentes de los DdN, bajo este marco, se busca identificar los aspectos que caracterizan a estos derechos y exponer los debates y desafíos con los que estos se enfrentan actualmente. Enseguida, se establece una revisión documental sobre la pedagogía y su carácter disruptivo identificando el enfoque pedagógico que, concuerde con las propuestas de los derechos en mención y, responda a los desafíos que estos presentan. A nivel metodológico, se identifican seis categorías de estudio y se llevan a cabo cinco entrevistas a lideres de escuelas con un enfoque cualitativo. Posteriormente, se plantea el análisis de la información, identificando qué herramientas de estas pedagogías pueden ser aplicables a un curso en derechos de la Naturaleza.

Por último, se expone la propuesta de lineamientos para formular un curso en DdN enfocado en potenciar la defensa de estos, para ello, se considera la revisión documental analizada, las experiencias de las escuelas entrevistadas y, adicionalmente, se presenta la experiencia de los dos cursos liderados por la autora: *La cultura de la naturaleza con derechos* y *derechos de la naturaleza y alternativas al desarrollo*, que se ejecutaron en el Municipio de Soacha-Colombia, en colaboración con la Corporación Semillas De La Tierra Del Sol. Finalmente, se concluye que, tomando en cuenta que la pedagogía es un pilar central en la construcción de identidades culturales, para resignificar la idea de lo que se entiende por Naturaleza y motivar agentes en su defensa, las propuestas educativas en DdN deben confrontar los paradigmas que legitiman la destrucción de la Naturaleza.

Palabras clave: educación alternativa, alfabetización ecológica, afectividad ambiental, educación contrahegemónica

Esta investigación es una ofrenda a la Tierra,
a mi familia, y a todos aquellos seres que han creído
y han hecho parte de la lucha y la utopía por crear un mundo mejor,
dibujando sueños y caminos para vivir en armonía con la Naturaleza.

# Agradecimientos

Agradezco a la Naturaleza, a sus cuevas, montañas, ríos y lagunas, maestras que me han sido de inspiración. Agradezco profundamente a mi familia por su apoyo incondicional, a mis amigas y amigos por los diálogos nutritivos. A la Alianza por los Derechos de la Naturaleza Colombia por haber abonado el camino para llegar aquí. Agradezco a la Corporación Semillas de la Tierra del Sol, en especial a su directora Camila Carrillo por conspirar y cocrear en favor de la Naturaleza. A la Universidad Andina Simón Bolívar y a todo el cuerpo docente por la calidad en la educación y los conocimientos compartidos. Finalmente, a quienes participaron de las entrevistas las cuales fueron un gran aporte para la investigación: Liora Adler de la Universidad Gaia, Christian Tiscornia de la Escuela Quinta Esencia, Abadio Grene de la Pedagogía de la Madre Tierra, Silvia Scippa de la Escuela en el Bosque y Adrián Villaseñor del Trabajo que Reconecta Latinoamérica.

# Tabla de contenidos

Introducción ..... 13
Capítulo primero Genealogía de los Derechos de la Naturaleza ..... 19
1. El inicio de una nueva era geológica: una cuestión de vida o muerte ..... 19
2. Ontologías ancestrales y derechos de la Naturaleza ..... 22
3. Mundos en movimiento por la defensa de la Tierra ..... 24
5. El reconocimiento de los Derechos de la Naturaleza: Una lucha de largo aliento 28
5.1. Los primeros pasos ..... 29
5.2. Los Derechos de la Naturaleza: una realidad jurídica ..... 30
5. Debates actuales y desafíos en derechos de la Naturaleza ..... 33
Capítulo segundo Perspectivas pedagógicas frente a los retos y propuestas de los derechos de la naturaleza ..... 41
1. Los derechos de la Naturaleza y su enfoque pedagógico ..... 41
2. Experiencias de pedagogías en armonía con los derechos de la Naturaleza ..... 49
Capítulo tercero Una pedagogía que potencie los Derechos de la Naturaleza ..... 71
1. Lineamientos generales para una pedagogía en derechos de la Naturaleza ..... 74
1.1. Aprendizaje experiencial como eje transversal ..... 77
Conclusiones ..... 97
Bibliografía ..... 103
Anexos ..... 111
Anexo 1: Reflexiones de los Derechos Humanos sobre la Naturaleza ..... 111
Anexo 2: perfiles de las personas entrevistadas ..... 113
Anexo 3: Sistematización de las entrevistas ..... 116
Anexo 4: Los Derechos de la Naturaleza en el contexto colombiano ..... 121
Anexo 5: Educación en Colombia sobre derechos de la Naturaleza ..... 123
Anexo 7: Programación del curso piloto “La cultura de la Naturaleza con derechos” ..... 126
Anexo 8: Imágenes de la experiencia del curso piloto “La cultura de la Naturaleza con derechos” en el Humedal Neuta – Soacha/Cundinamarca – Colombia. Mayo 2022127
Anexo 9: Programación del curso Derechos de la Naturaleza y Alternativas al desarrollo ..... 127

Anexo 10: Imágenes del curso Derechos de la naturaleza y 4lternativas al desarrollo ..... 130
Anexo 11: Dinámicas implementadas en las sesiones del curso *Derechos de la naturaleza y alternativas al desarrollo* (2022-II) ..... 132
Anexo 12: Documentando vulneraciones a los derechos de la naturaleza ..... 133
Anexo 13: Evaluación del curso: derechos de la Naturaleza y alternativas al desarrollo ..... 134

# Introducción

La amplitud y magnitud de los Derechos de la Naturaleza (DdN) es tal que enfocarse solamente en uno de sus aspectos representa un gran desafío, no obstante, en esta investigación se profundizará en su dimensión pedagógica, resaltando la capacidad de transformación política profunda que puede ofrecer una educación en derechos de la Naturaleza. Esta dimensión está ligada a las estrategias que pretenden potenciar la efectividad de estos derechos, a través de la formación de expertos y expertas en solucionar y gestionar conflictos socioambientales, esta posición difiere de la perspectiva del derecho ambiental, la cual mantiene una relación jerárquica y separatista persona-naturaleza, en donde la naturaleza es objeto. Bajo este nuevo enfoque, los ecosistemas y sus elementos son sujetos, titulares de derechos, que, por medio de la representación por parte de un experto o experta en la Naturaleza, puede exigir sus derechos.

En consecuencia, que la Naturaleza pueda acceder a la justicia ha representado una revolución al interior del mundo jurídico, hace unos años pensar que un río, un bosque o una montaña podrían ser titulares de derechos, era sinónimo de burla. No obstante, los DdN son hoy una realidad tangible y contienen una amplia gama de propuestas para mitigar la crisis ecológica y resarcir la relación entre persona-naturaleza, de esta manera, se busca disminuir y detener las agresiones a la Naturaleza, que han sido propiciadas principalmente por la especie humana. Por tanto, los derechos de la Naturaleza son más que un concepto jurídico, buscan restablecer la relación entre persona-naturaleza, entendiendo a la Naturaleza como un ser vivo y a los seres humanos como parte de ella, con todo lo que ello implica.

Los derechos de la Naturaleza entrañan una serie de conocimientos y praxis que nos permiten entender que estos derechos, más que una declaración o un concepto jurídico, son un conjunto de principios y prácticas, en donde la expresión de estas, bien se podría decir, propenden a una *cultura* de la Naturaleza con derechos y debemos recordar que dentro de las funciones principales que desempeña la educación están el transmitir principios y valores culturales buscando la permanencia de estos.[1] Así, por medio de la educación en derechos de la Naturaleza se busca formar agentes de cambio que procuren la permanencia de *la cultura del cuidado y el respeto por la Naturaleza*,

[1] Lorenzo Luzuriaga, *Historia de la educación y la pedagogía* (Buenos Aires: Losada S.A, 1971), 11.

respeto, que en el campo jurídico se manifiesta a través del reconocimiento de derechos. Ahora bien, es importante resaltar que para los derechos de la Naturaleza es imprescindible trascender el plano netamente jurídico, en consecuencia, llevar estos derechos a escenarios que inciten y permitan dicha transformación cultural, es una necesidad, no obstante, actualmente son pocas las ofertas educativas sobre el tema aquí en mención.

En consecuencia, esta investigación parte del problema de la ausencia que hay respecto a pedagogías en derechos de la Naturaleza y plantea la necesidad de acudir a métodos pedagógicos que faciliten dicha transformación sociocultural y afiancen los principios y prácticas propuestas por los DdN, permitiendo así el cumplimiento gradual de los mismos. Un ejemplo de la escasez de propuestas educativas en DdN, es el caso de Colombia (ver anexo 4), que ha ido dando como fruto una amplia bibliografía sobre el tema en cuestión, sin embargo, actualmente no cuenta con programas de educación superior que permitan enfocarse y abarcar los múltiples aspectos referentes a este importante asunto. En relación con este punto, Ramiro Ávila ha referido que los derechos de la Naturaleza demandan una educación que incentive la vida en armonía con la Naturaleza, ya que la educación tradicional nos separa de la Tierra impidiendo cultivar la coexistencia entre seres humanos y el resto de la Naturaleza,[2] de acuerdo con este postulado, la educación tradicional desde el punto de vista de los DdN, contempla una serie de limitaciones por su contenido antropocéntrico y mercantil. Al respecto, el programa Harmony with Nature de las Naciones Unidas (ONU), que sostiene un enfoque basado en la armonía con la Naturaleza, en sus informes ha recomendado considerar una educación que trascienda la mera sensibilización ambiental y se concentre en generar cambios de valores y comportamientos,[3] para lo cual se deberá emplear contenidos que permitan "venerar y honrar a la naturaleza y su valor intrínseco".[4]

De ahí que, en esta investigación, a través de un recorrido por la historia, características y desafíos de los DdN, se expone la necesidad que tienen estos de diseñar metodologías, pedagogías y programas educativos transformadores que a través de un aprendizaje experiencial y con la finalidad de formar agentes proactivos en la defensa de los territorios, brinden la posibilidad de comprender a profundidad, qué son los derechos

[2] Ramiro Ávila, "Los Derechos de la Naturaleza en el neoconstitucionalismo andino: hacia un necesario y urgente cambio de paradigma", *Direito humanos e sociedade* 2 (2020): 42, doi: http://dx.doi.org/10.18616/dirhum01.

[3] ONU Asamblea General, *Informe A/65/314,* 19 de agosto de 2010, párr. 46.

[4] ONU Asamblea General, *Informe A/66/302*, 15 de agosto de 2011, párr. 79.

de la Naturaleza, cuáles son sus principios y las propuestas que los componen, de esta manera la educación en derechos de la Naturaleza podrá tener la capacidad de potenciar la defensa de estos.

Pensar en una propuesta pedagógica en DdN sugiere que el enfoque pedagógico responda a las características de los DdN, por tal motivo, el presente informe de investigación se desarrolla en función de la siguiente pregunta: ¿Qué criterios deben contener unos lineamientos para el diseño de una propuesta educativa que tenga la capacidad de potenciar la defensa de los derechos de la Naturaleza?,[5] para responder a esta pregunta resulta necesario: 1) Analizar el contexto histórico y social en el que surgen los derechos de la Naturaleza; 2) Identificar las características y retos de los DdN; 3) Analizar diferentes propuestas educativas que contemplen un contenido acorde con las características de los DdN; 4) Determinar un enfoque pedagógico que se ajuste a los derechos de la Naturaleza; 5) Proponer unos lineamientos generales para implementar en un programa de educación en derechos de la Naturaleza y finalmente 6) Llevar a la práctica los lineamientos propuestos mediante la ejecución de dos cursos: Curso Piloto *La cultura de la Naturaleza con derechos* (2022-I) y *Derechos de la naturaleza y alternativas al desarrollo* (2022-II), ambos realizados en Soacha-Colombia, con el apoyo de la Corporación Semillas de la Tierra del Sol (SETIS).

En consonancia con el párrafo anterior y tomando en cuenta que se trata de una investigación no experimental, de tipo cualitativo, con un diseño fundamentado,[6] ya que la presente se basa en un proceso inductivo en el que se aborda el análisis e interpretación de determinadas experiencias pedagógicas y el contexto de los DdN; Primeramente, partiendo de fuentes secundarias, se presenta el escenario que da vida a las características y retos de los derechos de la Naturaleza, para a partir de allí, en el segundo capítulo, abordar los derechos de la Naturaleza desde una perspectiva pedagógica identificando ampliamente el enfoque pedagógico de estos derechos, este enfoque por un lado,

[5] En este punto se establece que hubo una modificación en el título del informe de investigación y en consonancia con este, también de la pregunta y objetivos de investigación. Inicialmente el título estaba descrito como sigue: Camino a la cultura de la naturaleza con derechos: Una propuesta de pedagogía transformadora a implementar en la Corporación Semillas del Sol Soacha 2021-2022, debido a lo cual se consideró más preciso partir de un abordaje pedagógico que potencie los ya reconocidos derechos de la naturaleza considerando un desarrollo con base en lineamientos que, no estaban referenciados en el título original. Por consiguiente, la pregunta de investigación ya no sería: ¿Cómo se puede incentivar la cultura de la naturaleza con derechos, a través de herramientas pedagógicas?, sino que se concentraría en abordar los criterios que deben contener dichos lineamientos.

[6] Roberto Hernández Sampieri, Carlos Fernández y Pilar Baptista, *Metodología de la Investigación,* 6.ª ed. (México D.F: McGraw-Hill, 2014), 472.

concuerda con las características de los DdN y por otra parte responde a los desafíos que estos presentan.

Seguidamente, además de un análisis de fuentes secundarias sobre la pedagogía y su carácter disruptivo, se desarrolla un análisis de tipo fenomenológico,[7] a través del cual se pretende establecer una relación entre el marco conceptual y diversas experiencias pedagógicas afines a los objetivos de los DdN, esto se hace a través de la utilización de entrevistas semiestructuradas como técnica de recolección de información, ya que estas permiten tener un contacto más amplio y profundo entre quien entrevista y el entrevistado, en este caso, el fin es recolectar y explorar experiencias y herramientas empleadas por diferentes escuelas, identificando los aspectos comunes y disimiles entre ellas y a partir de allí identificar qué elementos pueden llegar a ser aplicables a un curso en derechos de la Naturaleza. En este ejercicio fueron entrevistados lideres y lideresas de cinco escuelas, estas son: Escuela Quinta Esencia (Argentina), Escuela en el bosque (Italia), El Trabajo Que Reconecta Latinoamérica (TQR), La Universidad Gaia (México) y La Pedagogía de la Madre Tierra (Colombia), los perfiles de los entrevistados y las escuelas a las que pertenecen se encuentran en el anexo 2.

Los criterios de selección de la/os participantes fueron los siguientes: 1) Tener un enfoque no antropocéntrico; 2) Constituir como principio el cuidado de la Naturaleza; 3) Estar inscritos dentro de la línea de las pedagogías alternativas; 4) Contar con una amplia trayectoria en el diseño y ejecución de procesos pedagógicos; 5) Integrar prácticas interculturales; 6) Ofrecer actividades de tipo experiencial y 7) Tener una mirada crítica frente al modelo de desarrollo. La modalidad para establecer contacto con cada escuela fue diferente, en el caso de la Pedagogía de la Madre Tierra, ya existía una relación emanada de actividades previas, respecto al TQR, el contacto se dio en medio de un congreso virtual llamado “Culturas Permanentes”, la Escuela Quinta Esencia fue hallada en medio de una investigación hecha sobre pedagogías sistémicas y, por último, la Universidad Gaia, fue contactada por sugerencia de estudiantes que han pasado por allí.

Del dialogo entre los resultados arrojados por las entrevistas y las fuentes secundarias estudiadas, se platean seis categorías que representan aspectos característicos de los DdN que deberían ser tomados en cuenta en el diseño de un proceso educativo en este tema, las categorías son las siguientes: 1) Más allá del antropocentrismo; 2) Superando el imaginario desarrollista; 3) Avivando diálogos plurales; 4) Derechos de la

[7] Ibid., 493.

Naturaleza con enfoque de género; 5) Enfoque intergeneracional y 6) Alfabetización eco-salvaje. De esta manera, se posibilita presentar de manera amplia las consideraciones de los diversos participantes de las escuelas que están relacionadas con elementos que le son propios a los DdN, para identificar qué herramientas de estas pedagogías pueden ser aplicables a un curso en derechos de la Naturaleza.

Por último, en el tercer capítulo, se hace una exposición de los lineamientos propuestos para una educación en derechos de la Naturaleza, anclada a esta presentación se describe lo que fue la experiencia de los dos cursos liderados por la autora: *La cultura de la Naturaleza con derechos* y *Derechos de la naturaleza y alternativas al desarrollo* que, con el motivo de nutrir la presente investigación se realizaron durante el año 2022 en el Municipio de Soacha-Colombia, específicamente en: el primero en el Humedal Neuta y el segundo en la Universidad Uniminuto Regional Soacha, ambos en colaboración con la Corporación Semillas De La Tierra Del Sol (SETIS). SETIS es una Corporación que desde el año 2012 se dedica a la pedagogía e investigación ambiental participativa mediante un proceso de aula ambiental intercultural, sus actividades se desarrollan principalmente en el Humedal Neuta en Soacha; uno de los propósitos de SETIS es potenciar sus actividades hacía un enfoque no antropocéntrico, en donde la Naturaleza sea vista como un ser vivo con derechos, en esta medida el planteamiento de una pedagogía en clave de DdN se ajusta a dicho propósito.

De ahí que, a Camila Carrillo, la directora de SETIS, fuera presentada una propuesta inicial del curso presencial nombrado: La cultura de la Naturaleza con derechos, dicha propuesta consistía en el diseño de cuatro sesiones en la que cada una tendría una duración de 4 horas y media, cada sesión contaba con un ítem principal: sesión 1) *cultivar el ser*, en esta sesión se abordarían los derechos de la Naturaleza desde una perspectiva ética y filosófica; sesión 2) *profundizar el saber*, aquí se abordaría el marco histórico y conceptual de los DdN destacando los retos y posibilidades de estos; sesión 3) *vincular el sentir*, acá se ampliaría el contexto de la jurisprudencia de la Tierra y sesión 4) *transformar el hacer*, consistía en tener una actividad de reconexión e interacción con la Naturaleza como lo es la siembra de árboles. La propuesta contaba con tres invitadas: Vanessa Hasson (MAPAS Brasil), Marcela Kankurua (CASA Latina), y Angélica Naranjo (Maitü Herbolaría).

La propuesta del curso piloto (anexo 7) fue aprobada por el comité de la Corporación Semillas de la Tierra del Sol para realizar durante el primer semestre del 2022; junto con Camila Carrillo se revisaron las temáticas y actividades propuestas para

el curso, el primer paso fue elegir el Humedal Neuta (ver anexo 6) como aula a cielo abierto para generar un ambiente experiencial en cada sesión, se hizo una convocatoria abierta para la participación, con el énfasis de llegar principalmente a habitantes de Soacha; se designaron integrantes de SETIS para acompañar el curso en un rol de facilitadores, con el objetivo de situar en el contexto local las temáticas previstas en el curso; se acordó que las sesiones serían los sábados, de esta manera el curso se realizó del 14 de mayo al 4 de junio del 2022, en el Humedal Neuta, abierto al público, sin ningún costo, asistieron 10 personas (2 hombres, 8 mujeres) de diferentes especialidades como lo son la psicología, el derecho, el trabajo social y la ingeniería. La experiencia de este curso piloto permitió poner en práctica las propuestas pedagógicas presentadas en esta investigación y de la misma manera tuvo la función de retroalimentar los lineamientos que se exponen en el capítulo tres.

Posteriormente, la propuesta pedagógica que se describe en el último capítulo de esta investigación, fue presentada a instituciones de educación superior en el municipio de Soacha, al respecto, esta propuesta fue avalada por la Universidad Unimuto bajo el nombre del curso: Derechos de la naturaleza y alternativas al desarrollo, se puso en marcha a partir de agosto del 2022, con una duración de 12 sesiones, una semanal (sábados desde las 8:00 a 1as 13:00 hrs), la propuesta aceptada por la Uniminuto se encuentra en el anexo 9, en este se evidencia la programación que incorpora los lineamientos propuestos en esta investigación, los cuales pretenden configurar una pedagogía con la capacidad de potenciar los derechos de la Naturaleza.

# Capítulo primero
# Genealogía de los Derechos de la Naturaleza

> Llegamos al reconocimiento de los
> derechos de la naturaleza como resultado
> de un largo camino marcado por luchas,
> (…). Son derechos que recogen expresiones de
> resistencia de los movimientos sociales, sobre
> todo indígenas, y que recuperan los saberes
> propios de los pueblos que
> mantienen vínculo con la tierra.
> (Esperanza Martínez 2014)

Este primer capítulo se compone de un recorrido histórico y conceptual respecto a los DdN, esto con el fin de identificar los aspectos que caracterizan a estos derechos y exponer los desafíos con los que estos se enfrentan actualmente, ya que a partir de este diagnóstico se plantearán los lineamientos pedagógicos para potenciar estos derechos. Para esclarecer este escenario pasaremos por: 1. Situarnos ante la crisis ecológica en términos del tiempo geológico; 2. Distinguir la relación que hay entre los DdN y la defensa de la Tierra encabezada por los pueblos ancestrales; 3. Explorar el escenario propositivo de los movimientos ambientales frente a la crisis ecológica; 4. identificar los hechos hitos de la trayectoria de la Naturaleza como titular de derechos y finalmente; 5. Se exponen algunas características de los derechos aquí en cuestión, debates y obstáculos que se presentan en el ejercicio de estos derechos, siendo aspectos que deberán ser tomados en cuenta por los lineamientos pedagógicos de la cual trata esta investigación.

## 1. El inicio de una nueva era geológica: una cuestión de vida o muerte

De acuerdo con el calendario cósmico de Carl Sagan, que corresponde a un año calendario, cada día equivale a 37,8 millones de año. El calendario empieza en enero con el big bang y termina en diciembre. A las 22:30 del 31 de diciembre, por primera vez se manifiesta la vida humana sobre la Tierra, y en esta misma línea, es tan solo a las 23:59, que con la agricultura comienza la domesticación de plantas y animales.[8] Así pues, en relación con el tiempo geológico, la especie humana apareció hace unas dos horas, y la invención de la agricultura se dio hace tan solo unos contados segundos. Este último

[8] Carl Sagan, *Los dragones del Edén: Especulaciones sobre la evolución de la inteligencia humana* (Barcelona: Crítica, 2015), 10.

suceso será determinante para entender el por qué en la actualidad hablamos de derechos de la Naturaleza.

Si bien es cierto que la especie humana lleva poco tiempo sobre la Tierra, este ha sido suficiente para iniciar una nueva era geológica, a la cual se le ha denominado *Antropoceno*, la cual se caracteriza por ser la era en la cual las extinciones bióticas ocurren de manera acelerada, algo nunca visto en la historia de la Tierra. [9] Los estudios científicos han establecido que la Tierra ha pasado por cinco eras geológicas, estas se caracterizan por la desaparición de gran cantidad de especies de flora y fauna en un periodo relativamente corto de tiempo, (en términos geológicos). Estas últimas cinco extinciones se presentaron previo al nacimiento de la especie humana, por ende, el Antropoceno es la primera que tiene lugar desde que las personas habitamos la superficie terrestre. [10]

Los científicos han observado un hecho alarmante, se trata de cambios físicos drásticos y catastróficos en la biosfera. La discusión se da a partir de señalar en qué momento empezaron a generarse estos cambios en el comportamiento biológico de la Tierra, si bien algunos estudios plantean que fue hace un centenar de años, otros afirman que el Antropoceno inició hace unos 50 años y otros simplemente comentan que el Antropoceno, no existe. A continuación, veremos algunos autores que reflexionan sobre el tema. Dirzo referencia la pérdida de la biodiversidad alrededor de los años 1500 con la colonización de América,[11] por su parte, Ruddiman, argumenta que el Antropoceno comenzó con la revolución agrícola, que llevó a realizar a gran escala la agricultura y la ganadería en varias partes del mundo, esto hace alrededor de cinco y ocho mil años,[12] Para este autor, estas actividades produjeron emisiones de dióxido de carbono y metano que elevaron las temperaturas globales de manera significativa. De acuerdo con Crutzen, el Antropoceno empezó con la invención de la máquina de vapor en 1784, es decir, con la revolución industrial.[13] Hay algunos estudios recientes que señalan el inicio del Antropoceno con la aparición del neoextractivismo.

---

[9] Paul Crutzen y Eugene Stoermer, "The Anthropocene", *Global Change Newsletter* n.° 41 (2000): 17.

[10] Elizabeth Kolbert, *La sexta extinción*: *Una historia nada natural*, trad. Joan Lluís Riera (Barcelona: Crítica, 2014), 17.

[11] José Efraín Cruz Marín, "La crisis ambiental mundial: los extractivismos y la sexta gran extinción", *Jandiekua: Revista Mexicana de Educación Ambiental* 4, n.° 6 (2018): 14.

[12] William Ruddiman, "How Did Humans First Alter Global Climate?", *Scientific American*, n.° 3, 292 (2005), 46, https://physics.ucf.edu/~britt/Climate/Reading5-Did%20humans%20alter%20global%20climate.pdf.

[13] Paul Crutzen y Will Steffen, "How Long Have We Been in the Anthropocene Era?", *Climatic Change* 61 (2003): 251., https://doi.org/10.1023/B:CLIM.0000004708.74871.62.

Como se puede observar, aún no se logra un acuerdo que fije una fecha establecida para el inicio del Antropoceno, empero, resulta claro que este hace referencia a la alteración en los ciclos geológicos de la Tierra causados por actividades antrópicas.[14] Esto da muestra de la responsabilidad de los seres humanos frente a los daños causados a la Naturaleza, y el protagonismo de los modelos sociales, económicos y políticos que, de acuerdo a esto, pueden catalogarse como la expresión de una cultura de devastación de la Tierra, al permitir la inferiorización, domesticación, dominación y explotación de la Naturaleza.

En concordancia con lo anterior, es válido decir que, en las últimas milésimas de segundo en el calendario cósmico, la humanidad ha presenciado acontecimientos que han marcado la historia de la vida en la Tierra, como por ejemplo, la extinción de miles de especies de flora y fauna en los últimos 100 años que han desembocado en graves problemas ambientales a escala global, lo que significa una amenaza sin precedentes para la vida terrestre, tanto así que estudios emergentes han dictaminado que estamos entrando por la puerta de la sexta extinción. Hasta ahora, es claro que el panorama es crítico y encontrar alternativas para remediar el daño, es una tarea, literalmente, de vida o muerte.

*En búsqueda de soluciones ante la crisis sistémica*

La tarea que sigue es diseñar herramientas para mitigar la crisis ecológica, es en este punto en el cual entran los DdN. Para introducirnos en este mundo, primero se distingue la relación que hay entre los DdN y la lucha de los pueblos ancestrales y en segundo lugar, se explora el escenario de los movimientos ambientales frente a la crisis; estos dos puntos son determinantes en la consolidación de la identidad de los DdN, como se muestra en la siguiente Figura1: Los pueblos originarios (A) y los movimientos ambientales del Sur (B) han aportado elementos que dan identidad a los DdN (C).

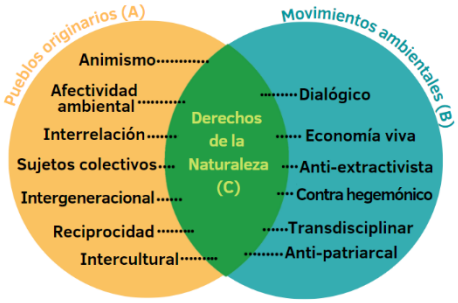



Figura 1. Intersección entre pueblos originarios y movimientos ambientales
Elaboración propia, 2022

[14] Hamilton Clive, "Can humans survive the Anthropocene?", *Anthropocene, Environmentalism, Geoengineering* (2014): 2.

## 2. Ontologías ancestrales y derechos de la Naturaleza

En Latinoamérica la defensa de la Madre Tierra tiene sus raíces en los pueblos originarios, las comunidades campesinas y afrodescendientes, quienes durante siglos han enfrentado procesos de resistencia en busca del reconocimiento y la defensa de sus modos de vida y autonomía territorial. El objetivo en este título es observar la relación que hay entre los derechos de la Naturaleza y los pueblos y comunidades nativas de la América andina. Para ello se busca responder a las siguientes preguntas: ¿Qué es la Naturaleza para los pueblos originarios? y ¿Qué motiva sus resistencias?

Si bien los pueblos originarios del Sur se caracterizan por su gran diversidad cosmogónica, la manera en la que se relacionan con la Madre Tierra es común en casi todos los pueblos indígenas del continente americano.[15] El lenguaje contiene la identidad de un pueblo, por tanto es válido decir que conocer sobre las palabras con la que cada pueblo se refiere a la Madre Tierra, es uno de los caminos al cual nos podemos aproximar para empezar a comprender la relación que tienen los pueblos amerindios con la Tierra.

Históricamente los pueblos andinos han tenido una relación estrecha y de respeto con sus territorios. Lo que los occidentales entienden por Naturaleza como paisaje y objeto susceptible de ser dominado, sin duda para los amerindios es mucho más que esto. Para la Cultura Mapuche, la *Ñuke Mapu* (Madre Tierra), es el ser del espacio-tiempo en donde todos coexistimos, humanos, aire, ríos, plantas. La Mapu es considerada como un universo *vivo* en el cual todos sus elementos interactúan y se relacionan entre sí.[16] De esta cosmogonía se destaca el carácter de ser vivo que se le asigna a la Tierra.

Complementario a lo anterior, tomando como referencia a Josef Estermann, quien hace una reflexión sobre los modos de vida andinos, *Pacha* desde su connotación como sustantivo, significa "Tierra" entendida como Planeta-Universo, Pacha Mama es la Madre Universo, es la Gran casa a la cual toda forma de vida pertenece. De ella emanan las *leyes-deberes*, los principios y valores ancestrales, por ende, el ser humano debe escuchar a la Pacha y obedecerla, de su capacidad de escucha y obediencia dependen el bienestar de la continuidad de la vida.[17] En este apartado, se resalta que la Tierra es la fuente de la ley.

---

[15] Frijot Capra, *El punto crucial: Ciencia, sociedad y cultura naciente* (Buenos Aires: Troquel S. A, 1992), 32.

[16] Víctor Gavilán, *Pensamiento en espiral: El paradigma de los pueblos indígenas* (Santiago de Chile: Ñuke Mapuförlaget, 2011), 20.

[17] Josef Estermann, *Filosofía Andina: sabiduría indífena para un mundo nuevo* (La Paz: ISEAT, 2006), 155.

Por otro lado, para el pueblo Kichwa de Sarayaku que habita en la selva Amazónica, su vida depende de la *Kawsak Sacha* (Selva viviente), en ella existen unas normas de comportamiento que les permite vivir en armonía, estas deben ser aprendidas a través de la observación. Para ellos el Territorio no es solamente el suelo físico, también lo es la connotación *simbólica* que este representa, es un espacio de vida que constituye la manifestación de su memoria y experiencia colectiva como pueblo originario.[18] De este pensamiento se resalta la comprensión del territorio desde una mirada inmaterial.

Así mismo, conforme al pensamiento mhuysqa, la *Hystcha Guaia* (Madre Tierra) se expresa a través del Territorio, el cual en palabras de Kulchavita Bouñe, es "un sistema vivo que posee una existencia que camina y se camina". [19] El Territorio tiene un orden, a ese orden se le conoce como la *Ley de origen*, cuando no se cumple esta Ley el Territorio se desordena, en consecuencia, es deber de los seres humanos conocer y sintonizarse con la Ley de Origen. De otro lado y de acuerdo con Escobar, para las comunidades negras del pacifico sur colombiano, el Territorio es el espacio-tiempo colectivo en el cual las comunidades negras desarrollan su ser en armonía con la Naturaleza, del Territorio proviene el *Ubuntu,* el mandato ancestral expresado en su cosmovisión, en relación con el cual están orientados sus proyectos de vida.[20]

De lo anterior podemos observar varios aspectos: uno, que en las comunidades tribales de América Latina la representación de Madre Tierra como ser vivo está presente y va más allá de lo físico; en segundo lugar, que en ninguna de las interpretaciones de las palabras que hacen referencia a la Tierra, aparece como significado la palabra *naturaleza*. Este término proviene del vocablo latín *Natura* que viene de nascere (nacer), lo interesante de este contenido etimológico es que la palabra *Natura* mantiene una cercanía con lo *Bio-vida*, puesto que lo que nace, tiene vida, en este sentido, a diferencia de la connotación mecanicista, la Naturaleza es algo que posee vida. Adicionalmente, la Tierra es la base de sus cosmogonías, en donde la vida de uno depende de todos y en ella se encuentran las *Leyes naturales* que rigen la existencia.

En concreto, se evidencia que la defensa de la Madre Tierra para los pueblos ancestrales encarna una lucha por la liberación y la restitución de sus territorios bajo el

---

[18] Sarayaku, "El libro de la vida de Sarayaku para defender nuestro futuro", en *Antología del Pensamiento Indigenista Ecuatoriano sobre Sumak Kawsay* (España: Universidad de Huelva, 2014), 88.

[19] Antonio Daza, *Retornando por el camino de los antiguos: El sendero para reorganizar la vida* (Bogotá: Cabildo Muisca de Bosa, Bogotá D. C. Instituto Distrital de Turismo de Bogotá, 2012), 30.

[20] Arturo Escobar, *Sentipensar con la tierra: Nuevas lecturas sobre desarrollo, territorio y diferencia* (Medellín: UNAULA, 2014), 85.

legado de sus cosmovisiones, el fundamento de las resistencias de las comunidades étnicas y originarias es por la defensa de la memoria, la identidad, las tradiciones y principios ancestrales. En este sentido la pugna va más allá de la defensa de la tierra, como manifiestan las comunidades negras, "no queremos tierra, queremos territorio",[21] esto quiere decir que la búsqueda por el respeto del Territorio o la Madre Tierra es a la vez la defensa de su Ley de Origen y de acuerdo con Nina Pacari, su lucha consiste en una reapropiación social y epistémica de sus propias formas de vida.[22]

Por consiguiente, cuando nos preguntamos ¿Qué relación hay entre los derechos de la Naturaleza y los pueblos y comunidades nativas?, la respuesta es que, si bien las luchas de los pueblos ancestrales han sido inspiración y apoyo para los movimientos ambientales y convergen en cuanto a la defensa de los ecosistemas, queda claro que la pugna de los pueblos originarios va más allá de esto, tanto así que durante la constituyente de 2008 en Ecuador, en donde se reconocieron constitucionalmente los DdN por primera vez en el mundo, la participación del indigenismo ecuatoriano se concentró en hacer de Ecuador un Estado Plurinacional.

A pesar de esto, el legado de la lucha indígena para el movimiento por los derechos de la Naturaleza ha sido relevante, los pueblos originarios han sido custodios innatos de la Naturaleza que, de acuerdo con los estudios de la Unión Internacional para la Conservación de la Naturaleza (UICN), el 80% de la biodiversidad del planeta se encuentra en territorios ancestrales,[23] esto quiere decir que para los derechos de la Naturaleza en los procesos de defensa de la misma, es de vital importancia escuchar y hacer partícipe a los pueblos tribales y comunidades que mantienen una relación y comunicación íntima con sus territorios. Así mismo, los derechos de la Naturaleza en la búsqueda de superar las secuelas de la separación persona-cultura-Naturaleza, tiene mucho por aprender de los pueblos ancestrales.

### 3. Mundos en movimiento por la defensa de la Tierra

A partir de la década de los 70, en la opinión pública ya empezaba a escucharse sobre los peligros que amenazaban la salud del Planeta Tierra y por ende la vida de los

[21] Ibíd., 81.

[22] Nina Pacari, "Naturaleza y territorio desde la mirada de los pueblos indígenas", en *Antología del Pensamiento Indigenista Ecuatoriano sobre Sumak Kawsay* (España: Universidad de Huelva, 2014), 129.

[23] FMAM, "Comunidades indígenas y biodiversidad", *Fondo Para El Medio Ambiente Mundial, Washington, D.C*, 9, https://www.thegef.org/sites/default/files/publications/Indigenous-People-Spanish-PDF_0.pdf.

seres humanos. Como efecto de la multitud de advertencias, por un lado, nació el concepto del Derecho Ambiental (DA) dándole la razón a Iza quien ha dicho que: el derecho suele reflejar fielmente las preocupaciones de la humanidad;[24] y de otro lado germinaron movimientos ambientales en respuesta a la falta de decisiones contundentes por parte de los entes gubernamentales, para frenar crisis ambiental. En efecto, los setenta fueron una época importante: tuvo lugar el informe del Club de Roma con el primer aporte relevante en cuanto a temas ambientales, este fue el controversial informe "Los límites del crecimiento" de (1972), que cuestionaba la asimétrica relación entre el crecimiento económico a costa de la explotación de la Naturaleza versus la conservación de la Tierra.

En junio de 1972 se celebró la Declaración de Estocolmo que dio origen oficialmente al DA y durante este mismo año, Christopher Stone de Estados Unidos se encontraba escribiendo un texto llamado *¿Should Trees Have Standing?,* preguntándose si, ¿los árboles deberían tener derechos? Tanto el texto de Stone como el informe del Club de Roma contienen una mirada crítica sobre el modelo de desarrollo y sugieren otras maneras de hacer economía respetando la Naturaleza, sin embargo, estos no fueron tomados en cuenta por la comitiva de la Declaración de Estocolmo.

La mencionada Declaración, fue el primer documento internacional que mediante 26 principios reconoció el derecho a un ambiente sano. Sin embargo, es importante mencionar que esta tiene un contenido fuertemente antropocéntrico, ya que define el medio ambiente como todo aquello que rodea y pertenece al hombre,[25] por lo cual, tanto en el contenido de la DE como del derecho ambiental en sí, persiste una mirada antropocéntrica al concebir a la Naturaleza como objeto de protección en conexidad solamente con la tutela de los derechos humanos fundamentales.

En la historia del derecho ambiental, se señala que el paso más significativo se dio en la década de los 90 con la consolidación de la tendencia de llevar los principios ambientales a rango constitucional y actualmente la Corte IDH ha hecho interesantes reflexiones en torno a la protección del ambiente, no obstante, sus acercamientos a la compresión de la Naturaleza con derechos, es aún tímida (ver anexo 1). A pesar de estos importantes avances en materia jurídico ambiental, persiste un choque entre la conservación de los ecosistemas versus el desarrollo (crecimiento económico ilimitado a

[24] Alejandro Iza, *Manual de Derecho Ambiental* (San José de C.R: Unión Mundial Para La Naturaleza, 2005), 23.

[25] ONU Conferencia de las Naciones Unidas sobre Medio Ambiente Humano, *Declaración de Estocolmo*, 1972, párr. 1.

base de la explotación de la Naturaleza). Este conflicto intentó ser aparentemente resuelto mediante el concepto de desarrollo sostenible (DS), que fue acuñado en 1987 por el informe *nuestro futuro común*, no obstante, a pesar del tinte conservacionista que contiene su definición, se mantiene la idea del desarrollo con un atenuado énfasis en el crecimiento económico, por lo tanto, el DS no logró resolver el conflicto entre conservación y desarrollo, por el contrario, dio al desarrollo un lugar privilegiado en las agendas políticas.

Respecto a este punto, Brand hace una crítica a la estructura que sostiene el desarrollo, en el cual, el núcleo central es el *modo de vida imperial*, este se logra gracias a la externalización de las consecuencias sociales y ecológicas, es decir, se invisibilizan los impactos sociales y ecológicos que se generan en el proceso de la producción y el consumo de bienes y servicios que sostienen al modelo de desarrollo.[26] Por consiguiente, mientras el desarrollo sostenible y el derecho ambiental no cuestionen el modo de vida imperial, la externalización socioambiental y la valoración extrínseca de la Naturaleza, viviremos en una realidad colonizada por el discurso del desarrollo.

Por otro lado, los informes siguen advirtiendo un declive global sin precedentes: en 2019, la Plataforma Intergubernamental Científico-normativa sobre Diversidad Biológica y Servicios de los Ecosistemas (IPBES) anunció en su informe que "el ritmo del cambio global en la naturaleza durante los últimos 50 años no tiene precedentes en la historia de la humanidad",[27] en el informe se asegura que estos drásticos cambios han sido impulsados principalmente por el cambio del uso del suelo, que a su vez, ha sido fomentado por la agroindustria. De acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura (FAO) la agroindustria es la responsable del 80% de la deforestación a nivel global,[28] en relación a esto, la deforestación se constituye como el principal impulsor de la pérdida de biodiversidad causando una acelerada extinción de especies y un acercamiento al punto de no retorno, de acuerdo a Thomas Lovejoy.[29]

En consonancia con el panorama expuesto y en términos de Galtung,[30] la Naturaleza está siendo sistemáticamente víctima de una violencia estructural cimentada

---

[26] Ulrich Brand y Markus Wissen*, Modo de vida imperial: Sobre la explotación del hombre y de la naturaleza en el capitalismo global* (México: FES. 2020), 118.

[27] IPBES Plataforma Intergubernamental Científico-Normativa sobre Diversidad Biológica y Servicios de los Ecosistemas, *Informe de la Evaluación Mundial sobre la Diversidad Biológica y los Servicios de los Ecosistemas: Resumen para los Encargados de la Formulación de Políticas*, 2019, 12.

[28] Organización de las Naciones Unidas para la agricultura y la alimentación (FAO), *El estado mundial de la agricultura y la alimentación* (Roma: FAO, 2011), 23.

[29] Thomas Lovejoy, "Biodiversidad y globalización", en *Las Múltiples Caras de la Globalización* (España: BBVA, 2009), 194.

[30] Johan Galtung, *Tras la violencia: Reconstrucción, reconciliación, resolución. Afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia* (Gernika: Bakeaz, 1998), 15.

en los discursos hegemónicos de la política, la economía y el derecho, en consecuencia, las soluciones y alternativas deben responder atendiendo el problema de raíz, siendo este el motivo que nos ha llevado a hablar hoy en día de los derechos de la Naturaleza y para explorar el escenario que da vida a estos derechos, es indispensable mencionar la importancia que han tenido los movimientos ambientales.

Es importante destacar que fue una lucha social la que dio lugar en Pennsylvania, Estados Unidos, al reconocimiento de la primera Ley de Derechos de la Naturaleza en el mundo, fue propiciada por la comunidad de Tamaqua, y el acompañamiento jurídico del Community Environmental Legal Defense Fund (CELDF), quienes con la intención de proteger las fuentes de agua de la privatización y el vertimiento de desechos tóxicos, se opusieron a las actividades de la compañía Dumping de Texas y pretendiendo darle un nuevo enfoque al ejercicio de justiciabilidad en favor de la defensa de los ecosistemas, en el año 2006 presentaron un proyecto de ordenanza que reconocía los derechos de los ecosistemas. Con el voto a favor por parte del Consejo de Borough, Pennsylvania se convirtió en el primer municipio en el mundo en reconocer los derechos de la Naturaleza.

El campo de los movimientos ecologistas es muy diverso, de acuerdo con Left, caracterizar y sistematizar las experiencias de estos movimientos conforma una tarea difícil.[31] Sus estrategias, protocolos y prácticas de organización dependen de múltiples factores como lo son, el contexto cultural, político y económico en el que se sitúen, no obstante, las raíces históricas de las luchas ambientales, principalmente en América del Sur, se inspiran en las luchas campesinas, obreras e indígenas que se caracterizan porque no solo persiguen la defensa de la Tierra, también buscan tener autonomía sobre sus territorios y oportunidades de participación en el ámbito político.

Adicionalmente, el tipo de conflictos socioambientales presentes en Latinoamérica constituyen parte de la identidad y trazan las metas a alcanzar por parte de los movimientos ambientales. Dichos conflictos son atravesados principalmente por dos factores: el ecológico-geográfico, debido a que en la América andina se encuentran los países con mayor biodiversidad en el mundo. Por otro lado, el económico, ya que esta región ha sido catalogada por el pensamiento occidental como una región del tercer mundo en la que se ha impuesto e interiorizado la idea de enajenar su patrimonio natural para salir de la pobreza (subdesarrollo).

[31] Enrique Left, *El saber ambiental, Sustentabilidad, racionalidad, complejidad, poder* (Buenos Aires: Siglo XXI, 2004), 87.

En consecuencia, los movimientos del Sur en defensa de la Tierra que han venido consolidando una visión de la Naturaleza con derechos, se revisten de un sentido de protección del patrimonio cultural que resiste ante la economía neoliberal. Así han desembocado múltiples conflictos socioambientales yacentes de fenómenos como: la deforestación, el extractivismo, el acaparamiento de tierras para la ganadería extensiva, el cultivo de drogas ilícitas, la expansión de la frontera agrícola, entre muchas otras formas que han tenido como efectos: la pérdida de flora, fauna, sustento e identidad, como diría Escobar: la instrumentalización y mercantilización de los territorios se ha dado a costa del despojo de la biodiversidad = territorio+cultura.[32]

Por lo tanto, la defensa de la Naturaleza en los territorios del sur resignifica al territorio como un espacio inmaterial y cultural, que provee de identidad y significado a las comunidades que allí habitan. En síntesis, las resistencias ambientales de América Latina que han aportado en la construcción de los DdN, se levantan en contra del modelo económico neoliberal fundado en la cultura de la explotación y despojo de la biodiversidad, por tal motivo, la lucha de los DdN camina hacia la transformación del modelo de desarrollo, tal como lo han expresado las organizaciones que enfrentan las consecuencias del cambio climático, debemos "cambiar el sistema, no el clima",[33] se trata de redefinir a la naturaleza-cosa por una Naturaleza-sujeto.

De tal manera, los movimientos ambientales están generando nuevas teorías, como lo son los DdN, actualmente en varios países se ha logrado que los sistemas jurídicos se cuestionen e incluyan en el tronco normativo los derechos de la Naturaleza. Por tanto, en los siguientes apartados se presenta la trayectoria de los DdN, sus logros y retos, para a partir de este panorama plantear qué tipo de pedagogía se necesita para potenciar estos derechos.

## 5. El reconocimiento de los Derechos de la Naturaleza: Una lucha de largo aliento

La pluralidad de actores que integran los movimientos por la defensa de la Naturaleza ha dado lugar a encuentros dialógicos entre los saberes propios de los mundos del Sur, esta ecología de saberes, como diría De Sousa Santos, poco a poco ha ido edificando un saber experto sobre la Naturaleza y sus derechos, permeando diferentes

[32]Arturo Escobar, *Sentipensar con la tierra: Nuevas lecturas sobre desarrollo, territorio y diferencia* (Medellín: UNAULA, 2014), 82.

[33] Maristella Svampa y Enrique Viale, *El colapso ecológico ya llegó: Una brújula para salir del (mal)desarrollo* (Buenos Aires: Siglo XXI, 2010), 54.

disciplinas como la educación, la ciencia, la biología, la economía y el derecho, especialmente en este último campo se han generado análisis y debates académicos en relación a los derechos de la Naturaleza. Debido a ello, este título se enfoca en documentar los hechos y referentes nacionales e internacionales que le son relevantes a la tendencia del reconocimiento de la Naturaleza como titular de derechos.

### 5.1. Los primeros pasos

Para empezar, se destaca la relación que hay entre los saberes populares y los académicos, por ejemplo, el libro "Una ética para la Tierra" del ecólogo Aldo Leopold, ha sido uno de los libros de cabecera para los movimientos ambientales, en este libro Leopold menciona las relaciones de interdependencia entre la comunidad biótica de la Tierra. De igual modo, Arne Naess desarrolló la teoría de la ecología profunda a través de la cual expuso la idea de reconocer el valor inherente de la Naturaleza. Otro antecedente de gran importancia, se dio en 1972 cuando Stone escribió el texto *¿Should Trees Have Standing?*, este texto fue citado por el juez William Douglas en el conocido caso de "Sierra Club Vs Morton",[34] y aunque el caso falló a favor del demandado, la influencia que tuvo el citado texto en el salvamento de voto del juez Douglas, fue contundente para abogar por la debida representación que deberían tener los elementos de la Naturaleza para que de tal modo el medio ambiente pudiera tener acceso a la justicia.[35]

Continuando con el recorrido, la Organización de las Naciones Unidas (ONU) ha sido un ente activo en la reflexión de concebir a la Naturaleza como ser vivo, en virtud de lo cual, 10 años después del caso "Sierra Club Vs Morton", la ONU por medio de la resolución 37/7, el 28 de octubre de 1982 firmó la Carta Mundial de la Naturaleza en la cual se estipula que la Naturaleza debe ser respetada junto con sus procesos esenciales.[36] Sucesivamente en el año 2000 se firmó la Carta de la Tierra, una texto con un alto contenido ético, en el cual se reconoció la interdependencia y responsabilidad de humanos-naturaleza y la integridad ecológica de la Tierra.[37] Más adelante, en el año 2009 la ONU proclamó el 22 de abril como el día internacional de la Madre Tierra y creó el

[34] David Boyd, "Walt Disney, el Club Sierra y el Valle de Mineral King", en *Los derechos de la naturaleza: Una revolución legal que podría salvar el mundo* (Colombia: Henrich böll, 2020), 114.

[35] Cormac Cullinan, *Derecho Salvaje: Un manifiesto por la justicia de la tierra* (Quito: Green books, 2019), 133.

[36] ONU Asamblea General, *Carta Mundial de la Naturaleza*, 28 de octubre de 1982, 2.

[37] Earth Charter *La Carta de la Tierra*, accedido el 27 de febrero de 2022, https://cartadelatierra.org/lea-la-carta-de-la-tierra/preambulo/.

programa Harmony With Nature, el cual contiene una serie de resoluciones con diferentes perspectivas en cuanto a la construcción de un nuevo paradigma no antropocéntrico que permita construir relaciones de respeto con la Naturaleza.

En el año 2010 la ONU en marco de la Conferencia de las Naciones Unidas sobre Desarrollo Sustentable (Rio+20), elaboró el documento llamado "El futuro que queremos",[38] esté documento en el parágrafo 39 hace referencia a los derechos de la Naturaleza. Aunque estas Cartas no tienen carácter vinculante, han tenido como objetivo influir en las legislaciones nacionales mediante la incorporación de sus principios. En este punto cabe decir que estos "catálogos de buenas intenciones" no podrán tener éxito, entre otros factores, sin la participación-presión de los movimientos populares.

Otro precedente de contenido académico ha sido el libro "The Great Work" (1999) del historiador Thomas Berry,[39] quien acuñó el término "Jurisprudencia de la Tierra" y propuso el reconocimiento de los derechos no humanos para la comunidad de la Tierra, bajo el principio de que todos los seres en la Tierra tenemos derechos ya que estos se originan en el universo y por tanto, coexisten. El trabajo de Berry inspiró al abogado Cormac Cullinan en la redacción de su libro "The Wild Law" (2002),[40] allí habla del "Derecho de la Tierra" y propone "la gobernanza de la Tierra". Cullinan asegura que los derechos de la Naturaleza exigen realizar un cambio profundo en los modelos jurídicos, políticos y económicos, situando como base una perspectiva centrada en la Tierra.

### 5.2. Los Derechos de la Naturaleza: una realidad jurídica

Un momento determinante para los derechos de la Naturaleza fue la constitucionalización de estos en la Republica de Ecuador en el año 2008, así Ecuador se convierte en el primer país en el mundo en incluir estos derechos en su Constitución. En tal instrumento se incorpora la noción de Pacha Mama, resaltando el componente *intercultural* que caracteriza a los DdN, también es una manera de reconocer la importante participación de los movimientos indígenas y ecologistas que lo hicieron posible.[41] Otro elemento singular en dicha constitucionalización fue la inclusión del

[38] ONU Asamblea General, *El futuro que queremos,* 11 de septiembre del 2012, A/RES/66/288.

[39] Thomas Berry, *The Great Work: Our way into the future* (New York: Bell Tower, 1999).

[40] Cormac Cullinan, *The Wild Law: A Manifesto for Earth Justice* (South Africa: Green books, 2002).

[41] Alberto Acosta, "Construcción constituyente de los derechos de la Naturaleza. Repasando una historia con mucho futuro", en *La Naturaleza como sujeto de derechos en el constitucionalismo democratico* (Bogotá: Universidad Libre, 2019), 158.

derecho de la Naturaleza a la restauración, un término que hasta entonces solo existía en la disciplina de la ecología, destacando el carácter *transdisciplinar* de los DdN.

Debido a los avances en esta materia, Ecuador se convierte en el primer país en tener un juicio con un fallo a favor de los DdN, de manera que en el 2011 el río Vilcabamba por medio de representación, asistió ante la Corte para defender sus derechos.[42] Actualmente, alrededor de 37 países en el mundo cuentan con la ratificación de los derechos de la Naturaleza, ya sea por vía normativa o jurisprudencial, algunos de ellos son: Nueva Zelanda, en donde gracias a la movilización social del pueblo Maorí, al río Whanganui (primer rio con derechos en el mundo ) y al parque natural Te Urewera, se les reconoció personalidad jurídica y se les asignó un comité de guardianes integrado por la comunidad originaria. Por otra parte, en India la Corte de Uttarakhand reconoció derechos a los glaciares Yamunotri y Gangotri.[43] De otro lado, en Australia en el Estado de Victoria se reconoció al río Yarra como una entidad natural viva, que requiere especial protección.[44]

Por su parte, en el continente americano han sido varios los países que de alguna manera, han incluido los DdN en su legislación: uno de ellos es Bolivia, en donde en el año 2010 se redactó la Declaración Universal de los Derechos de la Madre Tierra presentada ante la ONU y posteriormente promulgada textualmente en Bolivia por medio de la ley 071, titulada "Ley de Derechos de la Madre Tierra", la cual reconoce que la Madre Tierra posee derechos los cuales deben ser defendidos por el Estado.[45]

Posteriormente, Colombia se atribuye ser el segundo país del mundo en reconocer derechos a un río, gracias a la sentencia T-622 del 2016 la cual reconoció en calidad de sujetos de derechos al río Atrato, su cuenca y afluentes, a los que se les otorgó el derecho a la protección, conservación, mantenimiento y restauración, a cargo del Estado y de las comunidades étnicas.[46] Esta sentencia también trajo la noción de los derechos bioculturales, resaltando la importancia que tiene la profunda y estrecha relación entre las comunidades étnicas y tribales con sus territorios ancestrales. De esta manera se deja por sentado que los ecosistemas no solo son biológicos sino también culturales.

---

[42] Corte Constitucional de Ecuador, sentencia n. 012-18-SIS-CC, del 28 marzo 2018.

[43] Adriana Rodríguez Caguana y Viviana Morales Naranajo, "Los derechos de la naturaleza en diálogo intercultural: una mirada a la jurisprudencia sobre los páramos andinos y los glaciares indios", *Deusto Journal of Human Rights*, n.° 6 (2020): 99, doi: http://dx.doi.org/10.18543/djhr.1909.

[44] Parlamento de Victoria Australia, 2017.

[45] Ley 71/2010 (Ley de derechos de la Madre Tierra) y Ley 300/2012 (Ley marco de la Madre Tierra y desarrollo integral para vivir bien).

[46] Colombia, Corte Constitucional de Colombia, *Sentencia T-622*, Sala sexta de revisión, magistrado ponente Jorge Iván Palacio, 10 de noviembre de 2016.

En Brasil a través de políticas públicas se han impulsado los DdN a nivel local, siendo el municipio de Bonito, en el Estado de Pernambuco, el primer municipio en reconocer estos derechos en este país.[47] Del mismo modo, en México se incluyó una disposición que exige crear la ley de Derechos de la Naturaleza en el Estado de Guerrero. Más hacía el Sur esta Chile, allí después del estallido social del 2019, entro en discusión la redacción de una nueva Constitución en la cual se proponía incorporar los derechos de la Naturaleza dentro del articulado. El 16 de marzo del 2022, con 104 votos a favor, 45 votos en contra y 2 abstenciones, fue aprobada la propuesta, no obstante, el 4 de septiembre tuvo lugar el plebiscito para rechazar o aprobar dicho marco constitucional, y este finalmente fue rechazado por votación popular.

La inclusión de los DdN es un tema que ha dado la vuelta al mundo, especialmente en los países Latinoamericanos, esta región cuenta con avances significativos en esta materia, por ejemplo, allí están los dos primeros países en reconocer estos derechos, así como el primer caso fallado a favor de la Naturaleza y una amplia gama jurisprudencial que profundiza en la Naturaleza y sus derechos. En consecuencia, son cada vez más los países que en confluencia con los aportes doctrinales y la participación de los movimientos populares, se vienen sumando a la revolución jurídica ante la crisis ecológica, sin embargo, como refiere Alberto Acosta, para alcanzar el éxito de los derechos de la Naturaleza "se precisa una sociedad empoderada de su constitución, que exija el cumplimiento de sus derechos".[48]

*Identidad de los derechos de la Naturaleza*

Es importante recordar que el escenario en el cual los DdN se consolidan, es un marco de lucha indígena, social y ambiental (figura1), en el que hay una crítica directa a los sistemas que reproducen el exterminio de la Naturaleza, como lo son la idea del antropocentrismo, el desarrollo, el extractivismo, la monoculturalidad, el imperialismo, entre otros, que hoy en día siguen vigentes y hacerles frente es el mayor reto para los DdN. Por tanto, estas luchas que encarnan los derechos de la Naturaleza configuran los principios vertebrales que los integran. En consecuencia, la Figura2 que se muestra a

[47] Vanessa Hasson de Oliveira, "Direitos da Natureza no Brasil: o caso de Bonito – PE", en *Direitos Da Natureza: Marcos Para A Construção De Uma Teoria Geral* (São Leopoldo: Casa Leiria, 2020), 131.

[48] Acosta, "Construcción constituyente de los derechos de la Naturaleza", 157.

continuación, refleja aquellos aspectos que le dan identidad a los derechos de la Naturaleza.

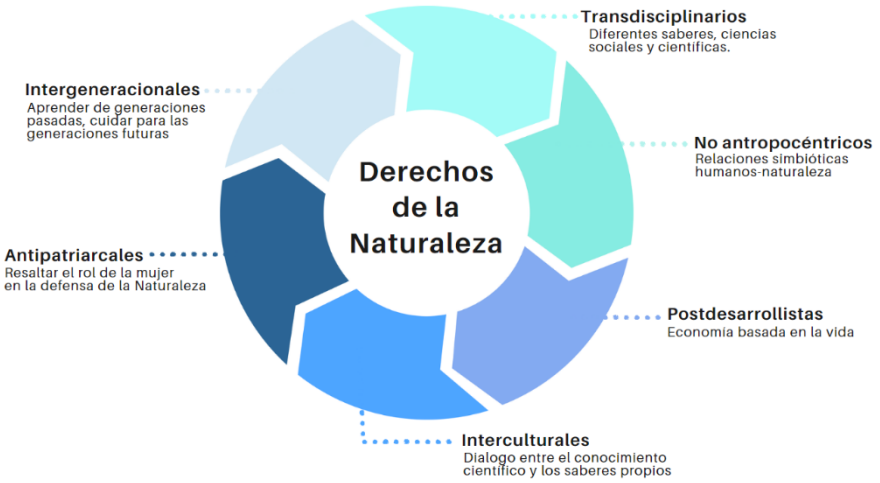



Figura 2. Características de los derechos de la Naturaleza
Elaboración propia, 2022.

a. El no antropocentrismo: Necesidad que tienen los derechos de la Naturaleza por desdibujar la idea piramidal del ser humano-sujeto sobre la naturaleza-objeto, y reconstruir relaciones de sujeto a sujeto entre humanos-naturaleza.
b. Postdesarrollismo: Trascender la idea de una economía sustentada en la mercantilización de la Naturaleza y diseñar alternativas para ello.
c. Interculturalidad: Resignificar e incluir epistemes plurales en donde el diálogo intercultural sea posible.
d. Enfoque de género: Cuestionar los pilares patriarcales del pensamiento moderno y tomar en cuenta el protagonismo de las mujeres en las luchas por la defensa de los territorios.
e. Perspectiva intergeneracional: Aprender de las generaciones pasadas sobre el cuidado de la Tierra y fomentar el cuidado de ella pensando en preservar la Naturaleza para las generaciones futuras.
f. Cultivar el ser salvaje: Necesidad de vivir experiencias transformadoras para desarrollar afecto por la Tierra y poder comprender a profundidad los derechos de la Naturaleza.

## 5. Debates actuales y desafíos en derechos de la Naturaleza

El recorrido que han hecho los DdN evidencia que, con el paso del tiempo, han ido tomando cada vez más fuerza, principalmente en los países latinoamericanos, quienes,

como países pioneros en el tema se han dedicado a profundizar en el tema. Este hecho, aunque ha llamado la atención de académicos de varias disciplinas, también han despertado profundas dudas y críticas respecto a su pertinencia y eficacia. En línea con lo anterior y con la intención de contextualizar los debates actuales sobre el tema en mención, las próximas páginas están dedicadas a responder en el proceso de investigación, las siguientes preguntas: ¿Cuáles son los principales obstáculos identificados en el ejercicio de los derechos de la Naturaleza? y ¿Cuáles son las críticas frecuentes a estos? para plantear una pedagogía pensada en responder a dichos desafíos.

Los derechos de la Naturaleza han representado para algunos una verdadera revolución al interior del mundo jurídico, que plantea un escenario prometedor en favor de la defensa de la Naturaleza, sin embargo, la posibilidad de que la Naturaleza tenga derechos y pueda hacer uso de las herramientas jurídicas para defenderlos, desde el punto de vista del derecho ortodoxo y el positivismo jurídico, se presenta un abanico de falencias legales, relacionadas con: la representación jurídica de la Naturaleza, la capacidad, necesidad y efectividad de los derechos de la Naturaleza para contrarrestar la depredación de esta e incluso se discute su carácter emancipatorio en favor de la Naturaleza, así como también se polemiza el hecho de que estos derechos lleguen a limitar o desconocer los derechos humanos.

A continuación, se citan algunos de los argumentos más representativos respecto de las discusiones mencionadas en el párrafo anterior. En primer lugar, se hace referencia al debate dado respecto a la representación jurídica de la Naturaleza, frente a este se identifican dos aristas, una relacionada con la (in)capacidad de la Naturaleza para contraer derechos y, por tanto, para ser representada y en razón de esta, la otra está relacionada con la pregunta: ¿Quién podría representar a la Naturaleza en un juicio?. En cuanto a la (in)capacidad, se argumenta que la Naturaleza no cuenta con las capacidades cognoscitivas requeridas para contraer derechos.[49] Por lo cual, se dice que solamente los seres humanos cuentan con la posibilidad de generar y asimilar conocimiento y por tanto, con la facultad para reconocer sus derechos y deberes. Con relación a ello, Ávila ha dicho:

> El concepto de capacidad, como cualquier categoría jurídica positiva, es convencional (depende de decisiones) y evoluciona en el tiempo. Así como la ampliación del concepto de capacidad no ha sido fácil ni imposible, ha costado racionalmente aceptarla y, casi siempre cuando se exponía**,** se ha considerado una barbaridad jurídica y hasta una

[49] Edwin Cruz Rodríguez, "Del Derecho Ambiental a los Derechos de la Naturaleza: Sobre la necesidad del diálogo intercultural", *Jurídicas* 11, n.° 1 (2014): 95.

> insensatez, lo mismo ha sucedido con el reconocimiento de la naturaleza como titular de derechos.[50]

De esta manera, Ávila destaca que el concepto de capacidad en sí mismo, con el paso del tiempo y las transformaciones socioculturales que esto conlleva, ha sido impactado tanto en su definición como en su aplicación. De este modo, la capacidad entendida en un contexto jurídico no es una categoría estática, por el contrario, está sujeta al devenir de los cambios culturales. Por su parte, Gudynas argumenta que las críticas sobre la (in)capacidad de la Naturaleza para contraer derechos están basadas en una valoración extrínseca y antropocéntrica, valoración que hay que superar y en contrapuesta propone:

> Es suficiente reconocer que en el ambiente se encuentran valores inherentes a los seres vivos y los ecosistemas. Esta postura tiene otra ventaja: permite incorporar con mucha comodidad diferentes cosmovisiones indígenas, que reconocen valores propios en el ambiente, e incluso consideran que otros seres vivos son agentes morales y políticos análogos a los seres humanos.[51]

Los argumentos detractores de los DdN, sustentados en la valoración extrínseca de la Naturaleza, pone de manifiesto uno de los grandes retos que enfrentan los DdN, este consiste en la necesidad de superar los patrones culturales fundados en el antropocentrismo. Por tal motivo, superar el legado cultural antropocéntrico manifiesto en el divorcio entre la Naturaleza, la cultura y los seres humanos, es una de las discusiones que hacen parte del núcleo fundamental de los derechos de la Naturaleza, entendiendo que dicha separación humanos/naturaleza a su vez, ha respaldado el modelo extractivista depredador de la Naturaleza.

El siguiente punto es sobre la representación jurídica de la Naturaleza, ya que la Naturaleza por sí misma no puede acudir a juicio, frente a esto, Stone en su escrito acerca de si los árboles pudiesen tener derechos y, por ende, representación en el sistema judicial, mencionó que en nuestra realidad cotidiana abundan ejemplos sobre la representación de aquellos que no pueden asistir o hablar por sí mismos en un juicio, tal es el caso de las personas en condición de discapacidad o las mismas corporaciones,[52] por tanto, como lo

---

[50] Ramiro Ávila Santamaría, *El derecho de la Naturaleza. fundamentos* (Quito: Ecuador, 2010), 11.

[51] Eduardo Gudynas, *Derechos de la Naturaleza: Ética biocéntrica y políticas ambientales* (Buenos Aires: Tinta Limón, 2014), 47.

[52] Christopher Stone, "Should Trees Have Standing?: Towards Legal Rights Natural Objetcts", *Southern California Law Review* 45 (1972): 450, https://iseethics.files.wordpress.com/2013/02/stone-christopher-d-should-trees-have-standing.pdf.

ha planteado Gudynas, la pregunta es: "Si las plantas y animales tienen un derecho que les es propio (…) ¿quiénes los representarán?".[53] Esta interrogante nos sitúa en la comprensión de que ciertamente dicha representación estará en manos de los seres humanos, lo cual ha dado como resultado que algunos académicos señalen que los derechos de la Naturaleza no se separan de la doctrina antropocéntrica.[54]

Es así como, partiendo de la base de que son los humanos quienes representarán a la Naturaleza en un juicio, las críticas se basan en que siguen siendo las personas las que decidan qué derechos se le deberían proteger o no a la Naturaleza, y bajo qué circunstancias. Jordi Manzano, se ha referido a los derechos de la Naturaleza, indicando que son parte de un discurso político más, de carácter antropocéntrico y hegemónico, que permanecen en la "matriz del desarrollo y el crecimiento", ya que el objetivo primario en la defensa del patrimonio natural sigue orientado en la búsqueda de preservar el ambiente en favor del óptimo disfrute de los derechos humanos.[55]

En respuesta a la tesis de Manzano, es importante mencionar que, si bien es cierto que los DdN velan por el bienestar de la totalidad de los ecosistemas, dentro de los cuales se comprende a los seres humanos, esto no significa que los DdN se reduzcan a ellos. En consecuencia, se hace notorio que para los DdN no solo es suficiente superar el antropocentrismo, ha quedado claro que la mediación de los seres humanos en la defensa de la Tierra es necesaria, no obstante, garantizar que esta mediación este orientada a favor de los intereses de la Naturaleza propiamente dicha, hace necesario darles voz a aquellas personas que mantienen una relación con sus territorios y poseen un saber experto en la Naturaleza, por ende, se deduce que los DdN requieren de diálogos plurales.

Un siguiente argumento en contra de los derechos de la Naturaleza y a la vez, discrepante con el mencionado anteriormente, es que estos están dando una posición de superioridad reverencial a la Naturaleza,[56] lo cual puede causar un detrimento y vulneración de los derechos humanos. Sin embargo, como ya se mencionó, para los derechos de la Naturaleza, los seres humanos somos parte de ella, y como lo han dicho algunos autores como Acosta y Martínez, entre otros, "violentar los derechos de la

[53] Gudynas, *Derechos de la Naturaleza*, 121.

[54] Jordi Manzano, "Si fuera sólo una cuestión de fe. Una crítica sobre el sentido y la utilidad del reconocimiento de derechos a la naturaleza en la Constitución del Ecuador", *Revista Chilena De Derecho Y Ciencia Política* 4, n.° 1 (2013): 80.

[55] Ibíd., 58.

[56] Cruz Rodríguez, "Del Derecho Ambiental", 108.

Naturaleza es violentar los Derechos Humanos y viceversa". Respecto a este punto, Esperanza Martínez ha dicho:

> La Naturaleza incluye a los seres humanos, sus derechos no pueden ser vistos como aislados de los del ser humano, aunque tampoco deben ser reducidos a éstos. [...], En este plano prescriptivo, los Derechos Humanos y los Derechos de la Naturaleza siendo analíticamente diferenciables, se complementan y transforman en una suerte de derecho de la vida y a la vida.[57]

Finalmente, llegamos a una de las inquietudes y a la vez una de las críticas más sonadas en contra de los DdN, relacionada con la necesidad y efectividad de estos, en virtud de ello la pregunta es si: ¿Es realmente necesario declarar a la Naturaleza como sujeto de derechos para lograr una mayor protección del patrimonio natural? En respuesta a esta pregunta, Manzano ha dicho que para fortalecer la protección del medio ambiente, basta con fortalecer las facultades de los órganos e instrumentos competentes para ello.[58] Manzano considera que la declaración de la Naturaleza como sujeto de derecho resulta innecesaria y utópica, en contrapuesta propone reforzar el ejercicio del principio de precaución y la defensa de los derechos humanos, dentro de los cuales, está entendida la necesidad de contar con un medio ambiente sano para el pleno goce de los derechos. De acuerdo con la tesis de este autor, para anular un acto administrativo por incumplimiento de la normatividad ambiental, no se requiere la declaración de los derechos de la Naturaleza.[59]

Complementariamente a esta posición, doctrinantes jurídicos como Simón Campaña, ha dicho que la consideración de reconocer derechos a la Naturaleza no tiene mayores repercusiones en términos de protección y reparación de la misma y que, por el contrario, dicho reconocimiento se sitúa en un plano retórico con una posibilidad de alcanzar objetivos iguales o menores a lo ya establecido por el derecho ambiental.[60] De tal manera, se evidencia una de las principales dudas y a la vez de los grandes desafíos para los DdN, el cual recae en cómo llevar estos derechos a la práctica.

Sobre este punto, es importante recordar que, en la presente investigación, en el apartado precedente "Entre el Desarrollo y la Conservación", se expuso una mirada crítica

---

[57] Esperanza Martínez y Alberto Acosta, "Los Derechos de la Naturaleza como puerta de entrada a otro mundo posible", *Rev. Direito e Práx* 8, n.° 4 (2017): 2927.

[58] Jordi Manzano, "Si fuera sólo una cuestión de fe. Una crítica sobre el sentido y la utilidad del reconocimiento de derechos a la naturaleza en la Constitución del Ecuador", *Revista Chilena de Derecho y Ciencia Política* 4, n.° 1 (2013): 69.

[59] Ibíd., 76.

[60] Farith Simon Campaña, "Derechos de la naturaleza: ¿innovación trascendental, retórica jurídica o proyecto político?", *Iuris Dictio* 13, n.° 15 (2013): 11, doi: https://doi.org/10.18272/iu.v13i15.713.

frente al derecho ambiental como discurso instrumentalizado, dentro del cual las estrategias proporcionadas para prevenir y resarcir los daños ambientales no han sido suficientes y, empero, han demostrado configurarse como un "discurso político con traje verde", pero a favor de los intereses del mercado extractivista.

En suma, queda claro que el camino para los derechos de la Naturaleza no es nada fácil y que el haber logrado reconocer personalidad jurídica a la Naturaleza, como el caso de Ecuador y Colombia, es solamente el inicio, que debe ser acompañado, como está ocurriendo, con que los tribunales nacionales generen una jurisprudencia en materia de derechos de la Naturaleza y que, posteriormente, se lleve a cabo una valoración y seguimiento sobre tales sentencias. En este punto, Ecuador es el primer país en el mundo en tener un fallo en las Altas Cortes a favor de la naturaleza con derechos, pero aún está pendiente el desafío de lograr el cumplimiento de la sentencia. De la misma manera ocurre en Colombia con el caso de la sentencia que reconoció derechos al río Atrato, el primer río en Latinoamérica con personalidad jurídica, sin embargo, de acuerdo con los últimos informes de la Contraloría General de la República, hoy 6 años después de emitida la sentencia, las órdenes establecidas por esta, no se han cumplido en su integralidad. Nuevamente, la aplicabilidad de procedimientos requiere considerar aspectos no solo normativos, sino de reparación y educación, que resultan claves en los retos que deben continuar respecto a DdN.

No obstante, lo dicho anteriormente, es importante mencionar que los derechos de la Naturaleza constituyen no solo un tema novedoso que desafía al mundo jurídico, sino que a las ciencias y diversas disciplinas y formas de conocimiento en general. Respecto a este punto, Esperanza Martínez manifiesta:

> Si los Derechos Humanos emergieron para liberar a los seres humanos de toda forma de esclavitud, los Derechos de la Naturaleza aparecen también como parte de un largo proceso para frenar las monstruosidades cometidas contra la Naturaleza, muchas veces incluso para asegurar el derecho al bienestar de los *seres humanos. Por eso su construcción debe abrirse paso inclusive en medio de maraña de derechos que impiden su pleno ejercicio, pero eso sí estableciendo vínculos estrechos con los Derechos Humanos en tanto herramienta transformadora*.[61]

En conclusión, los debates sobre los derechos de la Naturaleza permanecen actualmente activos como parte del día a día en los escenarios en los que se les hace mención, y aunque el reconocimiento de la Naturaleza como sujeta de derechos ya es una

[61] Esperanza Martínez e Alberto Acosta. "Los Derechos de la Naturaleza como puerta de entrada a otro mundo posible", *Rev. Direito e Práx*. 8, n.° 4 (2017): 2927; énfasis añadido.

realidad jurídica, como se dijo, este es solamente el inicio, aún queda un largo camino por recorrer. Mientras no se replantee el carácter antropogénico de las instituciones jurídicas y políticas y permanezcan los patrones culturalmente establecidos que propenden el individualismo y la degradación de los ecosistemas, el ejercicio de estos derechos se verá ampliamente limitado, adicionalmente se corre el riesgo de que estos sean instrumentalizados, lo cual representa grandes retos al momento de llevar a la práctica los derechos de la Naturaleza.

Para finalizar, en la Tabla 1 se relacionan algunos objetivos que se proponen los derechos de la Naturaleza y los desafíos que se presentan en el camino para cumplirlos, siendo el siguiente paso: desarrollar estrategias para superar dichos obstáculos y acercarse al cumplimiento de los objetivos planteados por los derechos de la Naturaleza.

Tabla 1
**Objetivos y retos de los derechos de la Naturaleza**

| **Objetivos de los derechos de la Naturaleza** | **Retos a los que se enfrentan los DdN** |
|---|---|
| Valoración intrínseca de la Naturaleza | Cultura antropocéntrica |
| Representación jurídica fidedigna de la Naturaleza | -Marginación de las personas que mantiene una relación estrecha con la Naturaleza<br>- Representación con intereses diferentes a los de la Naturaleza |
| Interculturalidad y pluralismo jurídico | Monismo cultural |
| Reciprocidad entre humanos-Naturaleza | Economía basa en la depredación de la Naturaleza |
| Diagnosticar la crisis ecológica desde una óptica sistémica | Óptica reduccionista del modernismo occidental |

Fuente y elaboración propias, 2022

# Capítulo segundo
# Perspectivas pedagógicas frente a los retos y propuestas de los derechos de la naturaleza

> Los Derechos de la Naturaleza
> demandan una nueva ética para organizar la
> vida de los seres humanos en función de la vida
> de todos los seres que habitan el planeta y el
> mismo Universo.
> (Alberto Acosta 2014)

En este capítulo se pretende identificar el enfoque pedagógico que más se ajuste a los intereses de los derechos de la Naturaleza. Para lo cual, primero se hace una revisión documental sobre la pedagogía y su carácter disruptivo y con base en ello, se estudia de qué manera esta disciplina se convierte en una ruta para enfrentar los retos latentes de estos derechos y en un medio para potenciar su defensa. Adicionalmente, se hace una descripción de las características de los DdN cruzado al análisis de los resultados de cinco entrevistas realizadas a directore/as de experiencias educativas que han sido seleccionadas porque dentro de sus objetivos, propenden hacía una vida de respeto y reconocimiento de la Naturaleza y sus derechos. La finalidad es confrontar las fuentes primarias con las entrevistas para posteriormente identificar qué herramientas de estas pedagogías pueden ser aplicables a un curso en derechos de la Naturaleza.

## 1. Los derechos de la Naturaleza y su enfoque pedagógico

Uno de los objetivos principales de la Naturaleza con derechos es restablecer la relación entre persona-naturaleza, sin embargo, para esto es necesario propiciar cambios radicales en el paradigma tradicional que entiende a la naturaleza como cosa. Rodríguez y Gonzales mencionan que se necesitan aperturas epistemológicas que permitan tomar en cuenta a las visiones culturales que le otorgan un valor excepcional a la Naturaleza.[62] Por su parte, Estupiñán habla de la necesidad de cultivar nuevos principios éticos,[63] por otro lado, Gudynas hace énfasis en las necesarias rupturas con la modernidad y el alejarse del

[62] Gloria Rodríguez y Nidia Gonzales, "La jurisdicción especial indígena y los retos del acceso a la justicia ambiental", en *La Naturaleza como sujeto de derechos en el constitucionalismo democrático* (Bogotá: Universidad Libre, 2019), 487.

[63] Liliana Estupiñán, "Neoconstitucionalismo ambiental y derechos de la Naturaleza en el marco del nuevo constitucionalismo latinoamericano. El caso de Colombia", en *La Naturaleza como sujeto de derechos en el constitucionalismo democrático* (Bogotá: Universidad Libre, 2019), 369.

camino jurídico ortodoxo.[64] Respecto a estos cambios sustanciales y necesarios en la cultura tradicional, Cullinan afirma que: "Reformar las leyes nacionales y suscribir nuevos acuerdos internacionales no será suficiente".[65]

Frente a la insuficiencia de las reformas legales, como por ejemplo introducir los DdN en el marco jurídico, es que se plantea la necesidad de reforzar las estrategias, como lo es en este caso, a través de la pedagogía. Con base en ello, surge la siguiente pregunta: ¿Qué tipo de pedagogía se necesita para potenciar los derechos de la Naturaleza?, en búsqueda de dar respuesta a esta pregunta, se plantea la Figura3 que se presenta a continuación, en ella se muestra la ruta que orienta este apartado. Esta ruta pasa por preguntarse por el rol de la pedagogía, teniendo en cuenta que los DdN pretenden transitar de la cultura de la explotación de la Tierra, por una cultura de cuidado de la misma, seguidamente, se propone preguntarse si: ¿La pedagogía puede ser utilizada como una herramienta que facilite dicho transito? y posteriormente, se indaga sobre ¿Qué líneas pedagógicas son más favorables para los DdN?.

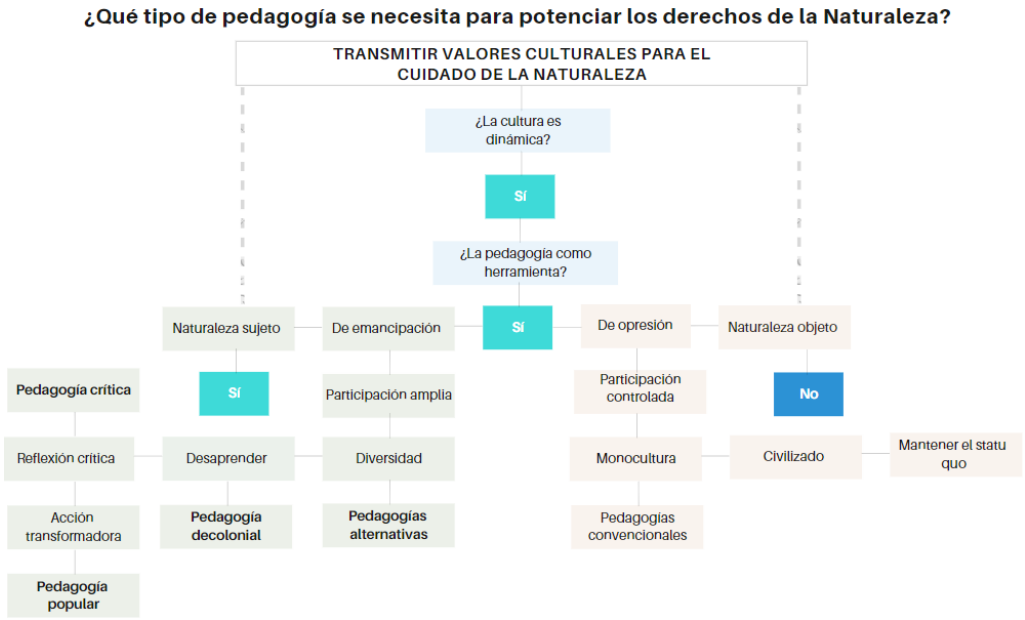



Figura 3. Mapa conceptual. Enfoque pedagógico de los derechos de la Naturaleza
Elaboración propia, 2022

Para empezar, autores como Luzuriaga han dicho que la pedagogía es un instrumento que ha permitido la consolidación de una existencia colectiva, por tanto, sitúa

[64] Eduardo Gudynas, "La senda biocéntrica: valores intrínsecos, derechos de la naturaleza y justicia ecológica", *Revista Tabula Rasa*, n.°13 (2010): 45.

[65] Cormac Cullinan, *Derecho Salvaje: Un manifiesto por la justicia de la tierra*, Trad. Ramiro Ávila (Quito: Green books. 2019), 37.

a la pedagogía como un componente clave al momento de transmitir una cultura.[66] Por su parte, Nassif, concuerda con Luzuriaga al exponer que, la pedagogía es un proceso cultural que facilita en el tiempo la transmisión de unos patrones culturales determinados.[67] En consecuencia, se puede afirmar que la pedagogía presenta un rol importante en el momento de transmitir y transitar normas y valores.

Respecto a la transmisión cultural, es esencial mencionar que la pedagogía es un campo dinámico y responde a la influencia de pensadore/as, tendencias culturales y/o políticas. Por tanto, dichas pautas culturales que son transmisibles a través de la pedagogía, son asuntos sujetos de constantes transformaciones. Otra característica de la pedagogía es la doble y a su vez, opuesta función, ya que cuando nos acercamos a comprender cómo opera, nos encontramos con que puede ser un instrumento de dominación o de resistencia y emancipación, al igual que lo es el derecho, pues como Acosta y Martínez han dicho, el derecho puede ser utilizado tanto como una herramienta para la dominación o para la emancipación.[68]

En línea con lo anterior, los métodos que adoptan las escuelas, de acuerdo con Henry Giroux, reflejan las dinámicas sociohistóricas presentes en una sociedad, ya que las escuelas son encarnaciones históricas y estructurales de las formas ideológicas de la cultura imperante. Por tanto, las escuelas son lugares en los cuales la cultura dominante reproduce sus ideas hegemónicas. No obstante, también menciona la otra cara de las escuelas, las cuales pueden llegar a ser lugares oportunos para que las voces oprimidas se organicen en búsqueda de autodeterminación.[69] De esta manera, Giroux también ubica a la pedagogía como un instrumento de poder, en la contienda entre la emancipación y la opresión. Continuando, Althusser, se ha referido a las *escuelas capitalistas*, cuya función es la reproducción de la cultura de las clases dominantes.[70] Por su parte, Bourdieu y Passeron plantean que la creación de las escuelas ha sido uno de los instrumentos más

[66] Lorenzo Luzuriaga, *Historia de la educación y la pedagogía* (Buenos Aires: Losada S.A, 1971), 11.

[67] Ricardo Nassif, *Teoría de la educación: problemática pedagógica contemporánea* (Madrid: Cincel, 1980), 249.

[68] Alberto Acosta y Esperanza Martínez, "Los Derechos de la Naturaleza como puerta de entrada a otro mundo posible", *Rev. Direito e Práx* 8, n.° 4 (2017): 2929.

[69] Henry Giroux, *Pedagogía y política de la esperanza: teoría, cultura y enseñanza* (Buenos Aires: Amorrortu, 2003), 192.

[70] Louis Althusser, *La revolución teórica de Marx,* trad. Martha Harnecker (México: Siglo XXI, 1966), 5.

usados por el capitalismo para propagar las relaciones de producción y la ideología del sistema hegemónico.[71]

Hasta este punto, es claro que varios autores coinciden con el aspecto opresor presente en la educación cuando es administrada por las clases hegemónicas, sin embargo, surge una duda y es: ¿Cómo se consuma esa opresión en las escuelas?. Los discursos impartidos en escuelas dirigidas por clases imperantes se revisten de una serie de concepciones basadas principalmente en la necesidad de construir sociedades *civilizadas*. Un ejemplo de este discurso se manifiesta en la transmisión de valores morales acerca de lo que está bien o mal, lo cual recuerda aquellas palabras que hacen parte del guion de una obra de teatro llamada *Violentia: un bello exabrupto*: "A la escuela llegas, te sientas, saludas, no hablas y haces caso",[72] entendiendo que *hacer caso* es seguir aquellas conductas que no irrumpan o cuestionen el *statu quo* (como, por ejemplo, comprender a la naturaleza como objeto). En concreto, el disciplinamiento consiste en limitar la participación y reflexión crítica de las y los alumnos, con el fin de lograr sociedades obedientes o civilizadas.[73] Así, en palabras de Giroux, las escuelas se convierten en meras agencias de reproducción social.

Freire ha llamado a este tipo de conducta: *educación bancaria*,[74] este concepto se refiere a la instrumentalización de la educación, en donde los docentes se encargan de depositar instrucciones y lo/as estudiantes son reducidos a objetos receptores de dicha información, es decir, a máquinas humanas carentes de arbitrio y participación. El debate de las sociedades obedientes, traído al campo de la Naturaleza con derechos, se evidencia de manera similar en la reducción de la naturaleza a objeto, un objeto excluido en la toma de decisiones que le afectan directamente y despojado de valores propios. De manera análoga, en pro de las sociedades civilizadas, la Naturaleza es obligada a obedecer a los parámetros culturales imperantes, siendo controlada y sometida por medio de actos violentos como la explotación y el exterminio, para corresponder con las pautas culturales de una *modernidad civilizada*. En este punto, vale la pena preguntarse si: ¿Lo qué se quiere para los derechos de la Naturaleza es una pedagogía que mantenga los patrones del mundo civilizado?.

---

[71] Pierre Bourdie y Jean Passeron, *La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza* (Barcelona: Laia, 1981), 111.

[72] Xirco Xuecha, *Violentia: un bello exabrupto*, (Soacha, 2022)

[73] Giroux, *Pedagogía y política de la esperanza*, 112.

[74] Paulo Freire, *Pedagogía del oprimido* (Ciudad de México: Siglo XXI, 1987), 52.

De acuerdo con Pinkola, la crisis ecológica viene acompañada de la pérdida de lo salvaje: "No es casualidad que la prístina naturaleza virgen de nuestro planeta vaya desapareciendo a medida que se desvanece la compresión de nuestra intima naturaleza salvaje".[75] En concordancia con esta premisa, una pedagogía en DdN debe contemplar el *recuperar lo salvaje* que el pensamiento del hombre moderno ha intentado amputar. En este punto, sería prudente describir qué se entiende por salvaje, en primer lugar, debe recordarse que la modernidad ha atribuido a lo salvaje un aspecto negativo al que debemos tenerle miedo y rechazar, por ser irrespetuoso, monstruoso y sucio. No obstante, este no es el significado que se adoptará en esta investigación. Lo salvaje en este estudio se equipara con la definición que ha dado Clarissa Pinkola: "Aquí la palabra "salvaje" no se utiliza en su sentido peyorativo moderno con el significado falto de control sino en su *sentido original* que significa *vivir una existencia natural*, en la que la criatura posee una integridad innata y unos límites saludables".[76] Es algo así como recuperar la biodiversidad tan propia de la amazonia, o en otras palabras, recuperar lo salvaje, está relacionado con rescatar e incluso liberar nuestra identidad natural, autentica y apasionada (este concepto es ampliado en la categoría 1 de este capítulo).

En consonancia con lo anterior, recuperar lo salvaje en el derecho correspondería con asistir a la fuente original por la cual este existe y de la cual emanan las leyes primigenias, de acuerdo con Cullinan, la fuente del derecho es el universo,[77] por lo tanto, al derecho y sus representantes les atañe la tarea de dirigir sus sentidos hacía las leyes naturales inmersas en los ciclos de la Naturaleza, una tarea que para algunos podría ser divina y para otros, profana (Los DdN son una expresión del derecho en búsqueda de recuperar lo salvaje). Del mismo modo ocurre en el área de la pedagogía, la cual se ha enfocado en domesticar (dominar) mentes y emociones, en esta área, recuperar lo salvaje se asemeja a pasar de, una educación que reprime la creatividad, que rechaza lo sensible y emocional, a un proceso multisensorial, polifónico y contrahegemónico, como expresa Sousa: es un proceso que, "No solo se compone de muchas voces, sino que, sobre todo, se compone de voces que se expresan de maneras tanto convencionales como no

[75] Clarissa Pinkola Estés, Mujeres que corren con los lobos (Barcelona: España Bolsillo ZETA. 2005), 9.

[76] Ibidem, 13. Énfasis Añadido.

[77] Cullinan, *El derecho salvaje*, 24.

convencionales",[78] destacando nuevamente el recuperar la identidad natural del ser, cualquiera que esta sea.

De este modo, se da paso al siguiente momento el cual corresponde a la exposición de la pedagogía como herramienta de emancipación. Freire ha dicho que la pedagogía es un acto político que puede orientarse al servicio de quienes han sido excluidos, negados e invisibilizados. Al trasladar esta definición al escenario de los DdN, es importante recordar que, así como la educación bancaria/civilizatoria ha negado el carácter de sujeto a los estudiantes, bajo esta misma estructura, la Naturaleza ha sido oprimida a causa de su cosificación y explotación. De lo anterior, se entiende que, si la pedagogía configura una herramienta que puede encaminarse al servicio de lo/as sujeto/as que han sido históricamente oprimidos y la Naturaleza es una de ellas, puede la pedagogía aportar en su emancipación. Por lo tanto, pensar en una pedagogía en clave de derechos de la Naturaleza, requiere estudiar los elementos que caracterizan a una pedagogía de la emancipación.

Para continuar, se resaltan las principales diferencias entre una educación liberadora y una educación civilizadora. Para la primera, el ejercicio educativo ya no se reduce a una persona que "educa" a otra por medio del acto de depositar información a quien está siendo educado.[79] En contraposición, la educación liberadora propone una relación dialógica en la cual tanto estudiantes como docentes aprenden mutuamente mediante el intercambio de conocimientos y reflexiones.[80] De esta manera, gracias a la participación, ambos se transforman en sujetos dentro del proceso de aprendizaje-enseñanza. En este proceso, no hay un profesor sino un facilitador que tiene como función propiciar las condiciones favorables para la dinámica del grupo, de acuerdo con esto, la participación es calificada como un elemento con fuerza transformadora.

Otro elemento importante en la pedagogía de la liberación, es la reflexión crítica, la cual busca que las personas que participan del proceso pedagógico tengan una mirada crítica respecto de su posición y relación con el mundo, en palabras de Freire: el proceso de aprendizaje implica "replantearse críticamente las palabras de su mundo".[81] Este tipo de reflexiones persiguen la tarea de *alfabetizar* a las personas, que no es más que aprender a expresar sus palabras y a través de estas, reconstruir y recrear realidades, en donde el

[78] Boaventura de Sousa Santos, *Educación para otro mundo posible* (Buenos Aires: CLACSO, 2019), 278.
[79] Freire, *Pedagogía del oprimid*o, 60.
[80] Ibid., 70.
[81] Ibid., 9.

oprimido se transforme en un ser liberándose o en términos de Cullinan, que el civilizado se transforme en un salvaje.

Finalmente, un último elemento que es característico de la pedagogía liberadora es el hincapié en no dejar las reflexiones en palabras sin incidencia, para ello se propone una praxis auténtica, en la cual, la reflexión se transforme en acción, y la acción parta de una reflexión a priori, el resultado de esto será la transformación. Hasta aquí se han expuesto algunas discusiones que se dan en el escenario de la pedagogía. Es claro que hay un tipo de pedagogía que se limita a la simple transmisión de información y este procedimiento se corresponde con los sistemas educativos mercantilistas. Por otro lado, en el caso de la pedagogía para la emancipación, la praxis fundamentada en la reflexión crítica es esencial, ya que el ejercicio pedagógico no se centra en acumular conocimientos, sino en generar reflexiones críticas para transformar realidades. Por consiguiente, vale decir que una *pedagogía emancipadora* puede transformar la compresión de la naturaleza-objeto por una Naturaleza-sujeto.

De lo expuesto hasta aquí es posible decir que, entre las pedagogías de opresión y emancipación, es esta última la que más se adecua a los derechos de la Naturaleza, lo que significa que una pedagogía en DdN debe propiciar espacios de diálogos críticos y horizontales entre estudiantes y docentes y también debe propiciar experiencias que conduzcan a la transformación de lo/as participantes. De este modo, está demostrado que los procesos en distintos contextos educativos no son neutrales y como ya se ha dicho, tampoco estáticos y ello fundamenta que los retos del ejercicio y cumplimiento de los DdN incorporen una pluralidad de bases pedagógicas, por ello, a continuación, se indaga sobre la pedagogía critica, popular y decolonial, en ese orden.

En cuanto a la pedagogía crítica, se considera crítica por sus expresiones de resistencia contra los modelos políticos, económicos y culturales hegemónicos que son reproducidos en las instituciones educativas.[82] Debido a ello, al igual que los DdN, busca la transformación social a partir de la transformación de los sistemas de valores impartidos en los distintos sistemas educativos. Esta esfera de la pedagogía realiza una crítica directa al modelo desarrollista impuesto en los territorios de América Latina, de esta manera se busca que esta pedagogía sea vista también como un movimiento de disputa cultural y política en busca de una transformación social. La pedagogía crítica en

[82] Jonathan Piedrahita et al., "Pedagogía crítica y educación popular: polifonía de voces desde la periferia colombiana", en *Educación Popular y Pedagogías Críticas en América Latina y el Caribe*: *Corrientes emancipatorias para la educación pública del Siglo XXI* (Buenos Aires: CLACSO, 2018), 101.

cuanto a su aplicación, ha sido ampliamente discutida y difundida por la escuela de Frankfurt, Paulo Freire, entre otros.

Con respecto a su idoneidad en el campo de los DdN y en continuidad con la propuesta precedente de recuperar lo salvaje, esta pedagogía aporta en la tarea de cuestionar los pilares incuestionables de la modernidad, como lo son el capitalismo, la racionalidad y la uniformidad, que han exiliado el espíritu sensible y autentico de los seres humanos. Un ejemplo de esta pedagogía en un aula de DdN puede presentarse al aplicar un concepto de aula a cielo abierto, en contacto con la Naturaleza, y en la inclusión de juegos y preguntas problematizadoras como métodos de aprendizaje.

Por su parte, la pedagogía popular se ocupa de prácticas transformadoras fundadas en relaciones de horizontalidad, es una pedagogía de la praxis, tiene un enfoque praxiológico sustentado en la trilogía del "ver-juzgar-actuar", el ver corresponde a la observación crítica de la realidad, a partir de esa observación se juzgan las propuestas que se pretenden desarrollar para, por último dar paso a su ejecución.[83] La aplicación de esta pedagogía en el área de los DdN se da a partir de la intensión de superar las brechas y jerarquías que han excluido a los sectores populares de la sociedad y a la Naturaleza misma, un ejemplo de esta exclusión es el uso del lenguaje técnico, tan arraigado en el derecho, en contrapuesta, se busca establecer un escenario horizontal en el cual facilitadores y estudiantes, aprendan mutuamente.

De este enfoque pedagógico se destaca el hecho de representar los intereses de los sectores populares, en cualquier lugar donde sea necesario posicionarlos, ya sea instituciones tradicionales, alternativas, estatales o privadas. Esta perspectiva pedagógica puede llevarse a la práctica en un aula de DdN propiciando ruedas de dialogo entre facilitadores y estudiantes, pero también con la participación plural de invitada/os, en la cual cada asistente aporte con sus propias palabras y desde sus propias prácticas y experiencias, reconociendo y contextualizando el saber presente en cada asistente

Por último, se trae a colación la pedagogía decolonial la cual se hermana con los DdN en lo que respecta a sus narrativas contrahegemónicas, no coloniales, como expresión de la lucha étnico-cultural. En el capítulo anterior se planteó que los derechos de la Naturaleza no son propiamente autóctonos, pero si tienen una postura intercultural fuerte que, al igual que la pedagogía decolonial, pretende incorporar en su teoría y práctica, los saberes propios latinoamericanos. De esta manera, los DdN y la pedagogía

[83] Alfonso Torres, "Educación popular y paradigmas emancipadores", *Pedagogía y Saberes*, n.° 30 (2009): 21, doi: https://doi.org/10.17227/01212494.30pys19.32.

decolonial tienen como objetivo diseñar propuestas que resignifiquen y apropien los conocimientos y métodos inherentes a las comunidades de Abya Yala. Este concepto puede implementarse en un aula de DdN incluyendo recorridos por el territorio para conocer su historia, estudiar sobre los saberes comunitarios y comprender metodologías ancestrales como por ejemplo, la ritualidad, saludar al territorio e incorporar el fuego en el centro de los diálogos.

Esta pedagogía le apuesta a la educación propia y desafía los conocimientos y métodos de aprendizaje heredados de la corriente eurocentrista. Su bandera de lucha se basa en pensar desde Abya Yala, por lo cual incita a la constante faena de cuestionar: ¿Desde dónde aprendemos?, ¿Para qué aprendemos? y ¿Cómo lo aprendemos?. Walsh cita el método de la Universidad Amawtay Wasi para ejemplificar la metodología de la pedagogía decolonial, la cual, en sus palabras, consiste en "Aprender a desaprender para volver a aprender".[84] Este ejercicio de desaprender se puede plasmar en un curso de DdN incorporando espacios experienciales en el cual la/os estudiantes puedan tener contacto directo con la Naturaleza, relacionarse de manera distinta con ella, como una estrategia para reaprender su significado, como parte del proceso de sensibilización, también es importante vivenciar escenarios donde se presenten vulneraciones a los derechos de la Naturaleza.

De acuerdo con lo expuesto, la pedagogía puede ser encaminada como una auténtica herramienta de transformación social, que por medio la participación y reflexión sobre las relaciones y el proceder del mundo que nos rodea, puede propiciar rupturas epistemológicas con la fuerza para imaginar y crear otras formas de ser y relacionarse con el entorno y los demás seres con quienes se comparte el planeta. Por tanto, los DdN necesitan disponer de metodologías que incluyan: el viaje de lo 'civilizado' a lo 'salvaje', los saberes del sur, el des/aprendizaje de la naturaleza-objeto, la reflexión y participación, como una estrategia para propiciar una cultura de cuidado de la Tierra.

## 2. Experiencias de pedagogías en armonía con los derechos de la Naturaleza

Para enriquecer el análisis, tal como se planteó en la Introducción, se llevó a cabo una metodología de carácter cualitativo, como parte de esta, se realizaron cinco entrevistas semiestructuradas, participaron lideres y lideresas de diferentes escuelas con pedagogías alternativas no antropocéntricas. Las cinco escuelas son: Escuela Quinta

[84] Catherine Walsh, *Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir,* t. 2 (Quito: Abya-Yala, 2017), 493.

Esencia, la primera escuela pública 100% sustentable en Argentina; Escuela en el bosque (Italia), es una organización de padres y docentes motivados por experimentar la educación en la Naturaleza para sus hijo/as; El Trabajo Que Reconecta Latinoamérica (TQR), una metodología de Johana Macy que nace para trascender el entumecimiento, la desesperanza y la negación frente a la crisis ambiental; La Universidad Gaia (México) enfocada en construir comunidades sustentables; y La Licenciatura en Pedagogía de la Madre Tierra (Colombia), que es un programa de la Universidad Pública de Antioquia en Medellín. Los perfiles de los entrevistados se encuentran en el anexo 2.

Los criterios de selección de las escuelas y entrevistados, son los siguientes: a) Tener un enfoque no antropocéntrico: b) Constituir como principio el cuidado de la Naturaleza; c) Estar inscritos dentro de la línea de las pedagogías alternativas; d) Contar con una amplia trayectoria en el diseño y ejecución de procesos pedagógicos; e) Integrar prácticas interculturales; f) Ofrecer actividades de tipo experiencial y g) Tener una mirada crítica frente al modelo de desarrollo. A continuación, se presenta la Tabla2 la cual contiene características importantes respecto de las escuelas que hicieron parte de las entrevistas.

Tabla 2

**Descripción de las escuelas entrevistadas**

| **Categorías/ Escuelas** | **Quinta Esencia** (pública) | **Trabajo Que Reconecta** (privada) | **Escuela en el bosque** (privada) | **Universidad Gaia** (privada) | **Licenciatura en Pedagogía de la Madre Tierra** (pública) |
|---|---|---|---|---|---|
| Ubicación | Argentina, Coronel Vidal, Mar Chiquita. | Latinoamérica | Italia, Ostia | México, Tepoztlán | Colombia, Medellín. |
| A quién va dirigido | Niños y niñas de 3 a 12 años, jóvenes y adultos | A toda persona con interés en su desarrollo personal y en el servicio socio-ecológico | Niños y niñas de 3 a 14 años | Jóvenes y adultos | Jóvenes y adultos lideres territoriales |
| Contenido de la enseñanza | Cursos presenciales y virtuales sobre sustentabilidad | Cursos virtuales, formaciones e inmersiones en el Trabajo Que Reconecta de Johana Macy | Escuela primaria, secundaria y centro de verano | Cursos y diplomados presenciales y virtuales en diseño y gestión de proyectos regenerativos | Seminario integral, plan de vida, educación, lenguajes y comunicaciones, lenguas originarias: oralidad, etnomatemática, territorialidad y proyección comunitaria-práctica pedagógica |
| Método de enseñanza | Educación en la naturaleza y la integración de mente, cuerpo y espíritu | Metodología grupal, consta de 4 fases, uso de recursos emocionales, psicológicos y espirituales | Aprendizaje basado en el juego en y con la naturaleza | Sistema de tutoría dinámico. Des/aprendizaje en acción. | Tiene como centro la madre tierra como la gran pedagoga |
| Aportes principales a la investigación | Concepto de biomimesis que inspiro el diseño de la propuesta pedagógica que protagoniza esta investigación | La importancia de cultivar la biofilia y honrar el dolor | Introducir el juego como un método de aprendizaje | El ciclo y concepto del desaprendizaje | Recuperación de la identidad cultural y las pedagogías ancestrales |

Elaboración propia, 2022.

Como se señaló en la Introducción, en esencia esta es una investigación cualitativa de tipo fundamentada y fenomenológica, el análisis de la información obtenida en las entrevistas se hizo identificando las similitudes y diferentes entre las escuelas y las experiencias de los entrevistados. Como resultado del dialogo entre los resultados arrojados por las entrevistas y las fuentes secundarias estudiadas, se platearon seis categorías que representan aspectos característicos de los DdN, las categorías son las siguientes: 6) Alfabetización ecosalvaje; 2) Más allá del antropocentrismo; 3) Superando el imaginario desarrollista; 4) Avivando diálogos plurales; 5) Derechos de la Naturaleza con enfoque de género y 6) Enfoque intergeneracional.

La presentación a modo de síntesis detallada de las entrevistas puede verse en el anexo 3, no obstante, los fragmentos más relevantes obtenidos en las entrevistas se presentan a lo largo de estas seis categorías, de esta manera, se posibilita presentar de manera amplia las consideraciones de los diversos participantes de las escuelas, identificando aspectos comunes y disimiles y aquellos que están relacionadas con elementos que le son propios a los DdN, para identificar qué herramientas de estas pedagogías pueden ser aplicables a un curso en derechos de la Naturaleza.

**Categoría 1: Alfabetización ecosalvaje**

Este apartado tiene como intención evidenciar la importancia que tiene la ecoalfabetización para una pedagogía en derechos de la Naturaleza, en ese sentido se precisa lo que se entiende por alfabetización ecológica y qué implica. Posteriormente se expone por qué se considera necesario sumarle la expresión *salvaje* y a manera de cierre, se presentan las respuestas de las entrevistas que tienen que ver con los temas que aquí se abordan.

La alfabetización ha sido una de las prácticas pedagógicas más influyentes del legado freireano. Ya en la introducción de este capítulo se expuso que este método tiene por objetivo concientizar a los sujetos de su posición en el mundo y replantearse su lugar de manera crítica superando la contradicción opresor-oprimido y en este contexto, se busca replantear la posición del ser humano en relación con la Tierra, que como se verá más adelante, no se aleja de la premisa de opresor-oprimido.

No obstante, esta idea de alfabetización también ha sido usada con fines autócratas con el objetivo de *domesticar* a los llamados indios, por considerarlos no alfabetizados en los saberes occidentales, cercenando así el ímpetu legítimo de aquellas personas consideradas salvajes. Esta puntualización es clave, ya que el propósito de este trabajo

será hacer uso de la *ecoalfabetización*, caracterizada por ser contrahegemónica y busca precisamente liberar a los seres oprimidos de esos yugos impuestos por la alfabetización de la civilización moderna. Un ejemplo de las ataduras impuestas es el pensar el tiempo en términos de productividad y en la felicidad en función del consumismo.

Ahora bien, Para continuar hablando de ecoalfabetización y de acuerdo con Capra, la esencia de esta es aprender de la sabiduría de la Tierra,[85] entonces la siguiente pregunta es, ¿cómo hacer para aprender de la sabiduría de la Tierra?. Capra dice que ser *ecoalfabeto* es comprender los principios de vida de las comunidades ecológicas para diseñar comunidades humanas en armonía con la Naturaleza.[86] De acuerdo con esto, la ecoalfabetización es una manera de concientizar a la humanidad de su propia naturaleza, de sus propios ritmos naturales, los cuales no son diferentes de los de la Naturaleza. Entonces, será a partir de esta observación y aceptación mediante la cual la humanidad aprenderá sobre la sabiduría de la Tierra y descubrirá su lugar como parte de la comunidad de la Tierra.

Siendo así, descubrirse como parte de la Naturaleza será un primer paso en este entramado. Para lograr este cometido, Boff recomienda: "conocer la historia de los paisajes, visitar los ríos y las montañas, frecuentar las cascadas y las cavernas", se trata de ir más allá de lo racional y experimentar el territorio con el cuerpo y el corazón.[87] Es en este punto en donde la expresión de lo *salvaje* cobra vida, ya que lo salvaje aquí hace referencia a la voluntad por mantener la lealtad con aquellos ritmos naturales aprendidos, es la conexión profunda con ese corazón apasionado que ha reconocido su vínculo con la Naturaleza, pero además de ello, defiende su necesidad de llevar una vida autentica, es decir, vivir acorde a los principios de aquellos ritmos naturales.

Por lo tanto, reconocer que somos parte de la Naturaleza, es un viaje épico, que da miedo y también despierta adrenalina y misterio, es descubrir nuestro verdadero ser, es descubrirnos pequeños frente a la inmensidad del universo y grandes en voluntad. En consecuencia, la ecoalfabetización es un camino para acercarnos a la Naturaleza, pero será la recuperación de lo salvaje el complemento que permitirá llevar una vida respetando los limites saludables que expresa la Tierra, respetando la autenticidad propia y ajena, aceptando nuestras imperfecciones y siendo fieles a nuestros ritmos, pasiones y diferencias. Pero ¿qué significa esto en términos prácticos a nivel personal y colectivo?.

---

[85] Ibíd., 30.
[86] Capra, *La trama de la vida*, 30.
[87] Leonardo Boff, *El cuidado esencial,* 109.

Hemos pasado años rechazando, temiendo y avergonzándonos de nuestra verdadera naturaleza, de nuestra voz salvaje, hemos acallado nuestro espíritu autentico a cambio de vivir en una zona segura y estable. Por lo tanto, recuperar lo salvaje implica salir de la zona de confort y aventurarse a vivir, en términos personales implica recuperar la ternura y redignificar la rabia, llorar y reír sin sentir vergüenza, es subir una foto a instagram sin filtros, es reconocer que estamos hechos de materia orgánica: carbono, hidrógeno, oxígeno y nitrógeno, que es natural que nos salgan barros y arrugas; a nivel colectivo, es atreverse a hacer trueques, ollas comunitarias e invitar a todo el barrio, quebrantando las barreras del individualismo, es hacer pacas biodigestoras[88] e invitar a la vecina a bailar cumbia sobre la paca, es organizarse para emancipar a la Naturaleza y las clases populares de la esclavitud.

Las culturas hegemónicas han estado empeñadas en exterminar todas aquellas expresiones que tengan relación con lo salvaje, como lo artístico, espontaneo y holístico, tanto así que han hecho ver de lo salvaje algo peligroso y en su lugar nos hemos convertido en máquinas humanas, olvidándonos de coexistir con nuestro entorno. En contraposición, los derechos de la Naturaleza son un llamado a la ecoalfabetización y a lo salvaje, en términos de aprender a interser con y en la Naturaleza.

A continuación, se presentan las respuestas de las entrevistas correspondientes a este tema. En Quinta Esencia manejan la pedagogía de: mente, corazón y manos, se trata de reaprender a pensar, sentir y actuar conforme a las leyes y principios de la Naturaleza dando vida al concepto de *biomímesis*, por lo cual buscan que sus actividades imiten lo máximo posible la manera en la que se comporta la Naturaleza, hasta la estructura física de su escuela es inspirada en la Naturaleza. La mayor parte de las actividades se realizan al aire libre, puesto que encuentran en esta práctica una oportunidad para que lo/as estudiantes puedan desarrollar una relación emocional y espiritual con la Naturaleza y adicionalmente, se ocupan de fortalecer la *biofilia* por medio de actividades relacionadas con la alimentación, construcción y siembra.

El TQR hace un énfasis en trabajar para superar la *biofobia*, por lo tanto, orientan gran parte de sus actividades al aire libre y de esta manera lograr "despertar el sentimiento innato de pertenencia a la Tierra". La experiencia se basa en un proceso de crecimiento

[88] Es una estrategia diseñada por Guillermo Silva Pérez, para el tratamiento de residuos orgánicos. Consiste en apilar residuos orgánicos y hojarasca, en un molde, usualmente de un metro cúbico. Es una actividad que se realiza principalmente en los parques centrales de los barrios, reuniendo a la comunidad alrededor de sus residuos orgánicos.

psicológico y de transformación espiritual, transitando por pasajes que van cambiando la forma de ver y pensar a la Naturaleza, buscando siempre la empatía para con ella, lo cual implica también un proceso de *honrar el dolor* que pueda emerger a causa de la empatía frente a las agresiones que sufre la Naturaleza.

En el caso de la PMT, el énfasis está en retomar las prácticas ancestrales usadas para transmitir el conocimiento, y muchas de estas contienen la interacción con los elementos de la Naturaleza, que, con base en su ontología ancestral, la Naturaleza son también las estrellas y todos los planetas y dentro de sus prácticas se contemplan actividades como encender una fogata bajo las estrellas y contar historias alrededor del fuego.

Para la Escuela del bosque la Naturaleza es la gran maestra, inspiradora, por ello, incorporan el método de la *pedagogía verde*, en el cual el aula de aprendizaje es la Naturaleza misma, hacen énfasis en las actividades de imaginación, creatividad y juego con lo que la Naturaleza ofrece, situando a la Naturaleza en una posición de *amiga de juego*, más que buscar el diseño de una actividad para fortalecer la biofilia, se da todo un clima para lograr sentirse parte de la Naturaleza y recrear una relación afectiva con ella, por lo que buscan incluir en sus pedagogías un eje psicoemocional (aprender sintiendo).

Finalmente, para la Uni Gaia, la permacultura es una parte muy importante de su formación, es aprender a cultivar el alimento, regenerar los suelos y aprender a llevar una vida en armonía con la Naturaleza, desde la práctica. Su pedagogía consiste en un proceso de des/aprendizaje transformativo en acción, representado en una figura espiral que contempla cuatro etapas que empiezan con una experiencia fundamentada en la observación reflexiva, y la tarea aquí es preguntarse: "que nos pueden enseñar estas nuevas reflexiones, observamos el mundo, y nos abrimos a nuevas posibilidades y oportunidades, conceptualizamos nuevas ideas para comprobar o no nuestras viejas ideas".[89]

**Categoría 2: Más allá del antropocentrismo**

El antropocentrismo hace referencia a la idea de supremacía del hombre sobre la Naturaleza, debido a ello, se ha etiquetado a la Naturaleza como un objeto útil al servicio de los humanos, y a los seres humanos se les ha designado como los únicos sujetos con valores inherentes. Esta ruptura entre humanos y Naturaleza ha llevado a entenderla como

[89] Liora Adler, entrevistada por la autora, 20 de diciembre del 2021. Para leer la entrevista completa, ver Anexo 2.

una cosa susceptible de ser enajenada y explotada. En consecuencia, para los DdN, superar el antropocentrismo es determinante.

De lo descrito, se entiende que los DdN, como lo ha dicho Gudynas: "ponen en discusión uno de los pilares de la Modernidad de origen europeo. Y es justamente por ello que despierta tantas resistencias".[90] En efecto, los mencionados derechos, no sólo cuestionan el carácter antropocéntrico del derecho, también lo hacen sobre *la educación* y la cultura moderna que, por años, ha reproducido el antropocentrismo, un ejemplo de ello es que a los niños y niñas en los colegios se les sigue enseñando que los seres inertes son aquellos formados por la Naturaleza, como el agua, el aire y las rocas.[91]

Por tal motivo, recuperar la relación personas-Naturaleza, es un llamado, una lucha y a la vez un principio de estos derechos. Consiste en inculcar relaciones reciprocas con la Naturaleza, desde edades tempranas, asunto en el cual es decisivo el rol de las instituciones educativas, pues como ya se dijo, la educación en las escuelas tiene la capacidad de transmitir y constituir identidades. Por otro lado, entendiendo que superar el antropocentrismo es también un principio de los mencionados derechos, es importante que una pedagogía en clave de DdN realice reflexiones en torno a este tema.

> Sería más adecuado entender los derechos como un acto de reciprocidad con la Tierra. [...]. Ello no significa que persista nuestra posición dominadora, porque, justamente, nos estamos percibiendo como cultores, cuidadores, pastores, o jardineros de un sistema vivo. Es una manera poética, creativa y práctica de asumir nuestra responsabilidad de correspondencia como norma relacional con la Madre Tierra.[92]

A continuación, se presentan las respuestas dadas por los entrevistados sobre este punto, ya que, como parte del ejercicio del diseño de una pedagogía se encuentra el aprender de otras escuelas que, en este caso, ya integren propuestas encaminadas al objetivo aquí en mención, "ir más allá del antropocentrismo". Por tanto, en los siguientes párrafos se exponen algunas respuestas, la pregunta orientadora es: ¿Qué actividades contemplan en su pedagogía que tengan como finalidad aportar en la superación del antropocentrismo?

En el caso de Quinta Esencia (5E), su diseño pedagógico contiene actividades cotidianas que permiten mantener presente la relación entre seres humanos y Naturaleza,

---

[90] Eduardo Gudynas, "Derechos de la Naturaleza en serio", en *Naturaleza con Derechos: De la filosofía a la política* (Quito: Abya-Yala, 2011), 260.

[91] Rosa Chacel, *Ciencias Naturales: Quinto año básico* (Chile: Andrés Bello, 1989), 9.

[92] Omar Felipe Giraldo, *Utopías en la era de la supervivencia. Una interpretación del Buen Vivir* (México: Ítaca, 2014), 131.

por medio de actividades como la alimentación diaria. La escuela cuenta con una huerta orgánica con la cual los y las estudiantes interactúan, desde el plantar la semilla, hasta la preparación del alimento que llega al plato. En la experiencia del TQR hay un énfasis en "reclamar nuestra pertenencia a la comunidad de la Tierra a través de actividades, rituales",[93] esta metodología busca que las personas se sientan Naturaleza, para desde ahí incentivar el cuidado de ella.

Respecto a la Escuela en el Bosque, su objetivo es generar experiencias felices para los niños en medio de la Naturaleza, "los niños se dan cuenta que la Madre Naturaleza ofrece todo lo que necesitan para disfrutar de sus días, ese es el camino que abre al amor por la Naturaleza".[94] Para este fin, hacen uso del juego en y con la Naturaleza, como principal herramienta. Por otro lado, para la Universidad Gaia, sus métodos están basados en la permacultura, de esta manera buscan lograr tanto en los estudiantes como en los docentes "des/aprender la separación entre personas y Naturaleza",[95] y hacen énfasis en la comprensión de lo que son las relaciones sistémicas.

En la pedagogía de la Madre Tierra (PMT), sus actividades están orientadas a lograr la comprensión de los principios ancestrales de los pueblos originarios del Sur, para quienes la Naturaleza es un ser vivo, para conseguir este objetivo, hacen uso de ejercicios como contar relatos propios de los pueblos nativos, ya que estos relatos se encuentra la historia "del origen de la Tierra, de una Tierra que originalmente es un ser vivo".[96]

En todas las entrevistas, las y los participantes expusieron la preeminencia que tiene el realizar actividades relacionadas con promover la reconexión con la Naturaleza con el fin de recuperar el sentido de pertenencia y amor por ella, para desde el amor cuidar y defender. También se evidencia que cada escuela realiza actividades diferentes, que son de alta relevancia en el objetivo de incluir a la Naturaleza como parte de la experiencia integradora. En definitiva, la educación como pilar de las sociedades, debe transitar en su estructura y contenido en propuestas pedagógicas que incluyan como objetivo reconciliar a los seres humanos con los ecosistemas. Descola ha dicho: "apostamos a que esta

[93] Adrián Villaseñor, entrevistado por la autora, 21 de diciembre del 2021. Para leer la entrevista completa, ver Anexo 2.

[94] Silvia Scippa, entrevistada por la autora, 20 de diciembre del 2021. Para leer la entrevista completa, ver Anexo 2.

[95] Liora Adler, entrevistada por la autora, 20 de diciembre del 2021. Para leer la entrevista completa, ver Anexo 2.

[96] Abadio Grene, entrevistado por la autora, 22 de diciembre del 2021. Para leer la entrevista completa, ver Anexo 2.

construcción de dos pisos parecerá en algunas décadas tan anticuada a nuestros descendientes como lo es hoy para nosotros el museo de La Plata".[97] Vale aclarar que la construcción de dos pisos a la que Descola se refiere, es la pirámide donde se ubica arriba el hombre y abajo la Naturaleza.

**Categoría 3: Superando el imaginario desarrollista**

El propósito de esta categoría de análisis es entender por qué los DdN implican superar el imaginario desarrollista y por qué la pedagogía es importante para conseguir este objetivo. Para ello será necesario presentar qué se entiende por desarrollo, destacando solamente los aspectos más relevantes para el objetivo de esta investigación. El desarrollo es un fenómeno resultante de la posguerra de la II Guerra Mundial. Para Lang, el desarrollo es: "un dispositivo de poder que organizó el mundo, [...] mediante un enorme conjunto de discursos y prácticas".[98] El discurso del desarrollo dividió el mundo en dos, por un lado, estarían los países ricos/*desarrollados* y del otro lado, los países pobres/*subdesarrollados*, llamados así por considerarlos atrasados económicamente en términos del mismo desarrollo. Para Gudynas el desarrollo es uno de los pilares de la modernidad y a su vez, un discurso heredado del antropocentrismo.[99]

El discurso del desarrollo se presenta como una promesa que traerá bienestar a todas las personas, de esta manera se expande y se hace legítimo. Se muestra como una ruta mediante la cual los pobres dejarán de ser pobres, sin embargo, sobre este punto, Escobar ha dicho que con el imaginario del desarrollo nace también una modernización de la pobreza, ya que para el desarrollo, pobre es aquel que no vive como el rico de occidente.[100] En concreto, lo que el desarrollo promete es un crecimiento económico basado en la modernización que, como resultado, ofrecerá a los países subdesarrollados la oportunidad de imitar el estilo de vida de los países desarrollado.

Con respecto a la promesa del desarrollo, surge una pregunta: ¿De dónde viene el capital que respalda tal modernización? Para responder, debe recordarse que el desarrollo es permeado por el antropocentrismo, por lo cual, ha perpetrado la separación entre

---

[97] Philippe Descola, "Más allá de la Naturaleza y la Cultura", en *Cultura y Naturaleza: aproximaciones a propósito del bicentenario de independencia de Colombia* (Bogotá: Jardín Botánico José Celestino Mutis, 2011), 79.

[98] Miriam Lang, "Crisis civilizatoria y desafíos para las izquierdas", en *Más allá del desarrollo* (Quito: Abya-Yala, Rosa Luxemburgo, 2011), 13.

[99] Eduardo Gudynas, "Debates sobre el desarrollo y sus alternativas en América Latina: Una breve guía heterodoxa" en *Más allá del desarrollo* (Quito: Abya-Yala, Rosa Luxemburgo, 2011), 44.

[100] Arturo Escobar, *La invención del Tercer mundo: construcción y deconstrucción del desarrollo*, (Venezuela: Norma, 2007), 78.

personas y Naturaleza y, ha dado un paso más, puesto que la Naturaleza en manos del antropocentrismo es tratada como un objeto, pero bajo la lógica del desarrollo, la naturaleza-objeto recibe el nombre de *recurso* para convertirse en mercancía que puesta en el mercado se transforma en el capital que sostendrá el modelo de desarrollo.

Con la consolidación del imaginario del desarrollo se han roto los lazos comunitarios, se han excluido a las personas y a la Naturaleza de las decisiones que les afecta de manera directa, se han despojado a miles de personas del acceso a la tierra y al agua y se ha condenado a la Naturaleza a ser, de un lado, una fuente de capital aparentemente inagotable y, por otro lado, un número en las estadísticas economicistas. De este modo, los costos sociales y ambientales son invisibilizados agudizando los conflictos socioambientales en los países del Sur. En palabras de Vandana Shiva: "Estamos viviendo un orden económico completamente demencial".[101]

En relación con lo expuesto, es importante aclarar que de acuerdo con las cosmovisiones de los pueblos del Sur, quienes habitan en los territorios que han sido catalogados como *subdesarrollados,* "no son pobres, ya que tienen amplios territorios de propiedad colectiva, con ríos, bosques fuentes de diversidad de frutos, semillas de recolección y animales con los cuales se interactúa para la cacería y pesca".[102] Desde un entendimiento de la Naturaleza como ser vivo, el verdadero *desarrollo* es aquel mediante el cual los sujetos adquieren mayor sabiduría para interser con la comunidad de la Tierra.[103]

En consecuencia, los DdN se oponen a una economía basada en la destrucción de los ecosistemas y se vincula a la lucha por detener el avance de los proyectos extractivos, el acaparamiento de tierras, los agrotóxicos, los megaproyectos urbanos, la exportación del patrimonio natural desde América Latina, entre otras prácticas que condenan a la Naturaleza a la esclavitud y a los pueblos a la miseria, la pérdida de sus tradiciones y su autonomía. El reconocimiento de la Naturaleza como sujeto, implica plantear nuevos horizontes que permitan superar el imaginario desarrollista, el objetivo es *desmercantilizar* a la Naturaleza, es decir, repensar la economía y los patrones culturales dominantes en los que se basan las dinámicas de producción y consumo.

---

[101] Vandana Shiva, "Democracia de la Tierra y los Derechos de la Naturaleza", en *Naturaleza con Derechos: De la filosofía a la política* (Quito: Abya-Yala, 2011), 158.

[102] Ivette Vallejo, "Políticas de desarrollo y ampliación de las fronteras extractivas sobre territorio Saparana en la Amazonía Ecuatoriana", en *Revista sobre acceso a la justicia y derechos en las Américas*. (Brasilia: FLACSO, 2017), 16.

[103] Cormac Cullinan, "Derechos de la Naturaleza", en *Pluriverso: Diccionario del postdesarrollo* (Barcelona: Icaria, 2019), 218.

Los derechos de la Naturaleza constituyen un llamado urgente al cambio y como dice Acosta: "Esta tarea demanda una nueva ética para reorganizar la vida misma. Se precisa reconocer que el desarrollo convencional nos conduce a un camino sin salida".[104] Si el desarrollo mediante su discurso organizó y dividió el, una pedagogía que responda a los propósitos de los DdN debe propiciar escenarios coherentes con dichos derechos. El desarrollo se ha servido de la educación para implantar una cultura de explotación de la Naturaleza, ahora corresponde a las pedagogías en derechos de la Naturaleza, cuestionar este modelo y fomentar valores culturales que dignifiquen a la Naturaleza como sujeto con valores propios.

De acuerdo con Acosta: "El éxito de este tipo de estrategias para procesar una transición social, económica, cultural, ecológica, dependerá de su coherencia y, sobre todo, del grado de respaldo social que tenga".[105] Finalmente, adoptando las palabras de Torregosa, "Las propuestas de educación que no incorporen una crítica al modelo de desarrollo y al sistema económico se convierten en cómplices y legitimadoras del actual "desorden estructural".[106] En conclusión, siendo la crítica al desarrollo un eje principal de los DdN, es menester reflexionar sobre este punto al momento de pensar en una pedagogía en derechos de la Naturaleza.

A continuación, se da paso a la presentación de las respuestas obtenidas en las entrevistas en relación con el asunto que en este título se presenta. Cada pedagogía integra de manera crítica el concepto de desarrollo, aun cuando su afianzamiento es hecho de maneras diferentes. En Quinta Esencia tienen cursos enfocados en generar productos para el mercado, basados en actividades de bajo impacto en la Naturaleza. Adicionalmente, con el fin de abandonar la visión de mercancía sobre la Naturaleza, proponen espacios de "trabajo interior como una manera de superar la creencia de que el crecimiento cuantitativo tiene un valor por encima del cualitativo".[107]

Para la Escuela en el Bosque, el énfasis está puesto en lo importante que es relacionarse de manera amorosa y creativa con la Naturaleza. Desde la perspectiva del Trabajo Que Reconecta, ir más allá del desarrollo es un objetivo que requiere incorporar

---

[104] Alberto Acosta, "Los Derechos de la Naturaleza: Una lectura sobre el derecho a la existencia", en *Naturaleza con Derechos: De la filosofía a la política* (Quito: Abya-Yala, 2011), 338.

[105] Alberto Acosta, "Extractivismo y neoextractivismo: Dos caras de la misma maldición", en *Más allá del desarrollo* (Quito: Abya-Yala, Rosa Luxemburgo, 2011), 114.

[106] Daniel Torregrosa, "El poder de la educación para transformar la sociedad", C*ambio social y cooperación en el siglo xxi* 2 (2013): 92, doi: http://biblio3.url.edu.gt/PubliED/CambioSyC/6-Jover.pdf.

[107] Cristhian Tiscornia, entrevistado por la autora, 20 de mayo del 2022. Para leer la entrevista completa, ver Anexo 2.

el principio de la biofilia a partir del accionar desde el pensamiento y la práctica, su propuesta consiste en "sensibilizar sobre los valores intrínsecos que tiene la Naturaleza" y para ello emplean juegos de roles y un cambio en las identidades asumidas, que les permita a los participantes, sentirse árbol, roca, río etc. Por otro lado, la Universidad Gaia, ve en las Ecoaldeas una alternativa al desarrollo, por lo tanto, cuenta con cursos para aprender a diseñarlas. Para la Pedagogía de la Madre Tierra, salir del desarrollo se trata de situar a la Tierra como el pilar central de la educación, y a partir de ahí aprehender que La Tierra es un ser vivo, Abadio Grene en la entrevista enunció que a la Naturaleza: "no la vemos como recursos, vemos vida en ella".[108]

De acuerdo con lo presentado, todas las pedagogías tienen una mirada crítica sobre lo que implica el concepto de desarrollo, por tanto, le apuestan a pensar en recrear maneras diferentes para relacionarse con la Tierra y en consecuencia motivar otras maneras de hacer economía. Resaltan la importancia que tiene el dejar de ver a la Naturaleza como objeto de explotación, para entenderla y relacionarse de manera afectiva con ella, señalando este como un camino y primer paso fundamental para transitar hacía otra forma de hacer economía sin destruir a la Naturaleza, pues han recalcado que solo teniendo una fuerte motivación y convicción se podrá lograrlo.

**Categoría 4: Avivando diálogos plurales**

En este apartado se expone el por qué para los DdN es importante hablar de interculturalidad y, por lo tanto, propiciar espacios donde sea posible la participación crítica y constructiva entre las diferencias. Para ello, primero se presenta un marco comprensivo sobre lo que es la uniformidad epistémica, para entender por qué se cuestiona la monoculturalidad y en respuesta se incorpora un proyecto pedagógico que pretende la inclusión y el dialogo entre epistemes. Finalmente, se presentan los resultados de las entrevistas frente a la necesidad de incluir diálogos y prácticas interculturales.

Para empezar a hablar de uniformidad epistémica es imprescindible hablar de *la modernidad,* pues esta ha buscado excluir las pluralidades de los territorios del Sur y en oposición se dedica a elogiar la cultura occidental (monoculturalidad) queriendo imponerla como única y suprema. La modernidad ha puesto en marcha múltiples mecanismos para invisibilizar las diversidades culturales, un ejemplo son las leyes y

[108] Abadio Grene, entrevistado por la autora, 22 de diciembre del 2021. Para leer la entrevista completa, ver Anexo 2.

políticas educativas que han atravesado la américa andina exigiendo, por ejemplo, declarar el español como idioma oficial. De acuerdo con Capra, la importancia que se le ha dado al pensamiento occidental ha dado como resultado relaciones instrumentales entre personas y Naturaleza,[109] situando aquí la importancia de este tema para los derechos de la Naturaleza.

Para Gudynas, la monoculturalidad ha permitido la apropiación de la Naturaleza con el fin de extraer *recursos*, bajo la idea (absurda) de *civilizar* los seres y zonas salvajes. De acuerdo con Sousa, en nombre del desarrollo se ha dado lugar a un *epistemicidio* (destrucción de sistemas de conocimiento, formas de conocimiento, autopercepción y modos de ser en el mundo),[110] se han estigmatizado, oprimido y ocultado las prácticas e identidades culturales de los territorios del Sur que, reconocen y conviven con la Naturaleza vista como un ser vivo. Walsh también se ha referido a dicha violencia cultural nombrándola como: "la colonialidad cosmogónica de la madre naturaleza".[111]

Así, mientras el proyecto de la modernidad intenta imponer la monoculturalidad a costa de múltiples epistemicidios, por su parte, los DdN tienen un interés por proteger la diversidad cultural. Un hecho que llama la atención a los DdN es la relación que hay entre los pueblos ancestrales y los bosques más biodiversos del mundo, de acuerdo con las estadísticas del Fondo para el Medio Ambiente Mundial (FMAM), el 80 % de los bosques más biodiversos se encuentra en tierras ancestrales.[112] Por lo tanto, no cabe duda de que las comunidades del Sur y sus conocimientos deben ser tomados en cuenta por los DdN. El fortalecimiento de los valores de las culturas originarias se convierte en una tarea para los DdN, se trata de transgredir y desmontar la matriz colonial presente, tanto en el derecho como en las relaciones cotidianas.

En consecuencia con lo anterior, Ramírez ha dicho que: "existe una imperiosa necesidad de articulación de diferentes saberes para profundizar sobre la interpretación y alcance de los derechos de la naturaleza",[113] y esto ha quedado claro desde el momento en el que los DdN incluyeron la palabra *pachamama* en la primera Constitución que los

---

[109] Frijot Capra, *El punto crucial: Ciencia, sociedad y cultura naciente* (Argentina: Troquel S. A, 1992), 22.

[110] Boaventura de Sousa Santos, *Justicia entre saberes: Epistemologías del Sur contra el epistemicidio* (España, Morata, 2017), 55.

[111] Catherine Walsh, "Interculturalidad y (de)colonialidad: Perspectivas críticas y políticas" *Visão Global, Joaçaba*, 15, n.° 1-2 (2012): 68, doi: https://core.ac.uk/outputs/235126963.

[112] FMAM, "Comunidades indígenas y biodiversidad", *Fondo Para El Medio Ambiente Mundial, Washington, D.C*, 9, https://www.thegef.org/sites/default/files/publications/Indigenous-People-Spanish-PDF_0.pdf.

[113] Silvina Ramírez, "Derechos de los pueblos indígenas y derechos de la naturaleza: encuentros y desencuentros", *Revista Argentina de Teoría Jurídica* 12, n.° 2 (2011): 13.

reconoció. Por ende, es fundamental velar por la construcción y apertura de espacios plurales en donde el diálogo constructivo entre las diferencias sea posible. Para Sousa es clave ver todos los saberes como incompletos y factibles de hacer sinergia, de forma que todos los saberes tengan un lugar.[114]

Por último, para dar paso a las entrevistas relacionadas con este tema, no cabe duda de que, si los DdN no se ajustan a un monólogo cultural, una pedagogía en clave de estos derechos, tampoco lo hará. Se debe tener en cuenta que la colonialidad cultural de la que se hablado hasta aquí, también ha penetrado y se ha servido de los marcos académicos y disciplinares, por lo cual, uno de los desafíos al momento de diseñar una pedagogía en clave de DdN, es evitar la colonialidad y desarrollar metodologías para que estos diálogos plurales (como proceso político-pedagógico) puedan darse, buscando reivindicar el derecho a la existencia de la diversidad. Se requiere de un método educativo distinto, salvaje, que desafíe el raciocinio occidental y colonial.

De acuerdo con Freire la educación para que sea transformadora debe ser dialógica, cuando una sola de las partes conduce el proceso de aprendizaje el diálogo se rompe.[115] Siendo así, es necesario recuperar el diálogo como herramienta pedagógica, constructiva, política y disruptiva. A continuación, se presentan las respuestas de las entrevistas realizadas que contienen las experiencias de cada escuela y sus estrategias para propiciar el diálogo entre saberes y disciplinas, entre mundos diferentes.

En primer lugar, para el proceso pedagógico del TQR Latinoamérica, las sabidurías ancestrales son fuente de inspiración para el diseño de las actividades que ofrecen, su malla curricular se inspira principalmente en sabidurías budistas y de pueblos originarios de América Latina. Por su parte la escuela Quinta Esencia y la Universidad Gaia basan su pedagogía en los principios básicos de la permacultura, por lo tanto, en ambos se destaca un componente de espiritualidad que se apoya en los saberes ancestrales latinoamericanos. En el caso de Quinta Esencia, comprenden la ancestralidad como una espiritualidad necesaria y retoman saberes ancestrales de oriente como es la meditación zen y la práctica de yoga.

Para la Escuela del Bosque, conocer sobre las sabidurías ancestrales es muy importante, pero más que aprender sobre ellas en la teoría, lo hacen de manera práctica. Silvia, docente de esta escuela expresó que: "Nuestra intención es mantener muy encendida la conexión con las culturas nativas tanto de nuestros territorios como de

[114] Boaventura de Sousa Santos, *Justicia entre saberes,* 231.
[115] Freire, *La pedagogía del oprimido*, 68.

Latinoamérica"[116] y expuso que en esta escuela realizan actividades rituales cada día y disponen un lugar importante a la pedagogía del círculo retomada de los pueblos ancestrales. "La sabiduría ancestral es una luz en nuestras pedagogías y nos ayudan a reconocernos partes de un todo".[117] Abadio Grene, representante de la Pedagogía de la Madre Tierra, ha dicho:

> En la educación se habla del conocimiento europeo, ya sea historia, matemática, en geografía uno aprende de montañas y ríos europeos, pero no se aprende de las montañas y ríos de tu comunidad y aparte de ser copiado, es una educación racista y racional, y nosotros tenemos otra forma de ver que no cuentan. Entonces si ponemos a la Tierra como centro, decimos que tenemos un tiempo espiral, no racional sino desde el corazonar, no desde el capitalismo sino desde el dar y recibir. La pedagogía de la Madre Tierra es aprender la historia y acompañar los sueños, es puro corazonar, es volver al origen.[118]

En conclusión, todas las escuelas incluyen en su ruta pedagógica, de una u otra manera, en menor o mayor grado, la presencia de los saberes ancestrales y el diálogo entre estos y el conocimiento occidental, para unos es la base de su pedagogía, para otros son herramientas útiles en el ejercicio de reconectar con la Naturaleza. Precisando que no se trata sólo de tolerancia, se asume que hay un otro que tiene algo que decir, actualmente la pedagogía produce sujetos excluidos en el proceso de aprendizaje, avivar diálogos plurales implica abrirse a otras formas de comprender y convenir el mundo.

**Categoría 5: Derechos de la Naturaleza con enfoque de género**

En consideración con este enfoque, es importante destacar el protagonismo que las mujeres han tenido en estas luchas y que hasta ahora ha sido invisibilizado, pues como Escobar lo ha dicho: "En términos generales, las luchas de las mujeres contra la capitalización de la naturaleza y el control patriarcal han permanecido invisibles", por lo cual, él mismo nos recuerda la importancia de incorporar la categoría de género cuando se abordan temáticas referentes a la emancipación de la Naturaleza.[119] Entendiendo que el enfoque de género es:

> Una perspectiva de análisis que nos permite mirar la realidad, identificando los roles que asumen las mujeres y varones en nuestra sociedad, así como las relaciones de poder y

[116] Silvia Scippa, entrevistada por la autora, 20 de diciembre del 2021. Para leer la entrevista completa, ver Anexo 2.

[117] Ibid.

[118] Abadio Grene, entrevistado por la autora, 22 de diciembre del 2021. Para leer la entrevista completa, ver Anexo 2.

[119] Escobar, *La invención del Tercer Mundo*, 338.

> desigualdad que se producen entre ellos y ellas. Este análisis nos posibilita conocer y explicar las causas que generan esas asimetrías e injusticias y formular medidas (políticas, mecanismos de acción afirmativa, normas, entre otras) que contribuyan a superar las brechas de género.[120]

En este apartado se hace una breve exposición de lo que se entiende por patriarcado y por qué los DdN representan una crítica a este a partir del análisis del rol que desempeñan las mujeres en las luchas ambientales, con especial énfasis en las luchas anti extractivistas, tomando en cuenta también los efectos de las actividades extractivas en la vida de las mujeres. Esta presentación se hace desde dos aristas, primero desde la participación de las mujeres en la resignificación de la Naturaleza como sujeto de derechos y, en segundo lugar, se presentan brevemente elementos comunes que caracterizan la vida de las mujeres defensoras ambientales latinoamericanas.

Margarita Pisano describe el patriarcado como un macrosistema basado en valores masculinizados (racionalismo, control, dominación, conquista) que busca instaurar una visión masculinista universal que se manifiesta en las relaciones de poder/subordinación entre el hombre y la Naturaleza. [121] La masculinización de las sociedades ha favorecido, por un lado, que el sistema económico se sustente en la explotación y la expropiación de la Naturaleza, lo cual supone un estado de violencia constante en contra de ella y de otro lado, que la responsabilidad del cuidado de la vida recaiga solamente en manos de las mujeres, excluyendo a los hombres de esta labor.

La cartografía de los territorios que son víctimas de los proyectos extractivos se corresponde principalmente con zonas rurales, en las cuales, usualmente las más afectadas son las mujeres, por tanto, las luchas ecológicas son también luchas de género. Como decía Berta Cáceres: "La defensa del medioambiente es antipatriarcal".[122]Para ejemplificar el protagonismo de la mujer en el ejercicio de la defensa de los territorios hay que partir de la compresión de que las actividades extractivas generan impactos particularmente en el agua y en la tierra, dos elementos que, en razón a la división sexual del trabajo, atraviesan las actividades diarias de las mujeres, como lo son cocinar, lavar, cuidar y regar los cultivos.[123]

---

[120] Defensoría del Pueblo, "Los enfoques de género e interculturalidad en la Defensoría del Pueblo", *Defensoría del Pueblo, Perú,* 2015, https://centroderecursos.cultura.pe/sites/default/files/rb/pdf/DP_Folleto_Genero_Interculturalidad.pdf.

[121] Margarita Pisano, *El Triunfo de la Masculinidad. Creatividad Feminista* (Surada Ediciones, 2004), 9, http://www.mpisano.cl/psn/wp-content/uploads/2012/03/triunfma.pdf.

[122] Berta Cáceres, lideresa lenca, feminista y activista por la defensa del territorio. Asesinada en Honduras el 3 de marzo de 2016.

[123] Angélica Schenerock et al., *Cartografías ecofeministas para la defensa del Territorio Cuerpo Tierra en contra del extractivismo* (Chiapas: Agua y Vida: Mujeres, Derechos y Ambiente AC, 2018): 15-

Si bien, en las luchas por la defensa de la tierra hay una pluralidad de actores entre los cuales se encuentran tanto hombres como mujeres, son las mujeres quienes con mayor frecuencia resultan ser víctimas directas de proyectos extractivos y en consecuencia las principales protagonistas en las resistencias, por ello Svampa plantea que: "son las mujeres quienes defienden a la naturaleza por fuera de la lógica mercantil". Un ejemplo son las luchas contra el fracking, en Argentina fue encabezada por Cristina Linkopan, (siempre vivió rodeada de pozos petroleros, y un alto grado de contaminación del agua, el aire y la tierra) y falleció por una enfermedad pulmonar.[124] En Colombia fue Yuvelis Morales, líder de AGUA WIL, quien tuvo que salir del país por constantes amenazas en razón a su liderazgo. A esta lucha de las mujeres (guardianas de la naturaleza) unidas en contra de los extractivismos y las grandes corporaciones, Maristella Svampa, le ha llamado: "feminismos eco territoriales", [125] colocando el énfasis en la violencia patriarcal, extractivista y colonial.

En consecuencia, actualmente varios estudios analizan la relación entre los daños y resistencias anti extractivistas y el rol de las mujeres, es el caso de "Mujeres Latinoamericanas Tejiendo Territorios".[126] De acuerdo a estos estudios, elementos comunes a destacar de las luchas de las mujeres en la defensa de sus territorios, son la caracterización del territorio y su contexto socioeconómico, ya que la mayor parte de los países que conforman América Latina y el Caribe han establecido un modelo de desarrollo violento y agresivo sobre los territorios y los cuerpos, especialmente los de las mujeres.[127]

Para cerrar esta exposición, se trae el concepto de "cuerpo" como elemento clave en las luchas de mujeres del Sur. Las feministas comunitarias plantean que no es posible la defensa de la Naturaleza sin la emancipación de los cuerpos de las mujeres que han sido cosificados-sexuados-racializados y violentados. Para Lorena Cabnal, el cuerpo es un espacio de opresión y resistencia, porque las violencias también se viven en el cuerpo de la mujer como primer territorio.[128] Por ende, se trata de una denuncia por las multiples

6, https://aguayvida.org.mx/wp-content/uploads/media/documents/2019/05/cartografias-ecofeministas-para-la-defensa-del-territorio-cuerpo-tierra-oct2018.pdf.

[124] Maristella Svampa, "Feminismos ecoterritoriales en América Latina: Entre la violencia patriarcal y extractivista y la interconexión con la naturaleza", *Documentos de trabajo*, n.° 59 (2021): 12.

[125] Ibid., 25.

[126] Consultar mapa de la Red "Mujeres Latinoamericanas Tejiendo Territorios" https://www.redlatinoamericanademujeres.org/mapa/mapa/.

[127] Atlas virtual https://ejatlas.org/featured/mujeres Mobilization of Afro-Descendant Women for the Care of the Earth and of Ancestral Territories, 2015, Yolombo-Bogota (Colombia).

[128] Lorena Cabnal, "Especial: Territorio, cuerpo, tierra", video de YouTube, 2017, 28:43, https://www.youtube.com/watch?v=6uUI-xWdSAk.

violencias perpetradas en contra del primer territorio: cuerpo, seguido por los territorios-tierra con los que conviven.

A continuación, se presentan las experiencias de las escuelas entrevistadas y cómo abordan la temática de género en sus pedagogías y al interior de sus escuelas. En el proyecto Quinta Esencia, tienen espacios de encuentro para la reflexión y el análisis sobre el funcionamiento de la escuela en relación con la amplia participación y equitativa tanto por parte de hombres y mujeres. En la Pedagogía de la Madre Tierra se inculca el ver a la Tierra como madre y desde el comprender lo que significa la función de maternar, otorga un valor y un lugar importante a la mujer dentro de la sociedad. Por su parte, en el Trabajo Que Reconecta consideran que están recién aprendiendo e integrando la perspectiva de género, siempre apostando a generar un espacio inclusivo y seguro en el que las y los participantes honren su posicionamiento cultural (cualquiera que este sea) a la par de reclamarse como miembros de la comunidad de la Tierra indistintamente del género.

En la Escuela del bosque se encuentran reflexiones alrededor del concepto cuerpo que fue presentado previamente, ya que como es educación viva se trabaja mucho con el desarrollo corporal, el conocimiento del cuerpo, su cuidado y límites es un componente que se va desarrollando en todas las áreas. Todo lo que tiene que ver con el juego, no hay juguetes para niños y otros para niñas, las particularidades que surgen entre géneros se dan de manera muy espontánea, las diferenciaciones a partir del género surgen de forma natural.

En suma, una educación en derechos de la naturaleza debe integrar diálogos que cuestionen los proyectos patriarcales, coloniales, extractivistas y racistas. Por lo tanto, se procura una pedagogía con equidad de género, con espacios para el análisis crítico sobre el tema aquí expuesto, en donde las metas sean: evitar la filtración de dinámicas patriarcales, superando asignaciones de estereotipos, roles y trabajos, promover equidad y participación democrática e inclusiva. Finalmente, también se hace énfasis en la sugerencia hecha por los feminismos comunitarios: buscar la sanación de los cuerpos que han sido víctimas (reconectarse con sus cuerpos y con la naturaleza como acto personal y político).

**Categoría 6: Enfoque intergeneracional**

Los derechos de la Naturaleza portan un mensaje contundente respecto a lo importante que es cuidar el sistema-Tierra. En este punto, conceptos como responsabilidad y ética son valiosos. Los temas que aquí se abordan están relacionados

con la pregunta ¿Para quienes se cuida?, haciendo referencia al cuidado de la Tierra y todos los seres que la componen. Por ende, los DdN proponen integrar responsabilidades por parte de los seres humanos frente a la Naturaleza. Al respecto, Ávila ha dicho que: "Una consecuencia fundamental en la lógica del Derecho Salvaje es que es el tiempo de las responsabilidades [...] Los derechos de la naturaleza exigen pasar de la era de los derechos a la de las responsabilidades con la naturaleza".[129]

En la Constitución ecuatoriana en su artículo 71 se dispone que: "La naturaleza o Pacha Mama, donde se reproduce y realiza la vida, tiene derecho a que se *respete* integralmente su existencia y el mantenimiento y regeneración de sus ciclos vitales, estructura, funciones y procesos evolutivos". Este reconocimiento de derechos repercute en responsabilidades para los seres humanos, leído de esta manera, los seres humanos tenemos la responsabilidad de respetar la existencia, mantenimiento y regeneración de los ciclos vitales de la Tierra. Para Cullinan: "Estas van desde la responsabilidad fundamental de cada ser humano de respetar y vivir en armonía con la Madre Tierra, hasta otras responsabilidades sociales más amplias como aprobar y aplicar normas y leyes para defender, proteger y conservar los derechos de la Madre Tierra".[130]

Este apartado hace referencia a la responsabilidad expresada por Cullinan de "respetar y vivir en armonía con la Madre Tierra", esta es una responsabilidad ética que implica observar los modos de relacionarse entre humanos y no humanos y de acuerdo con Gudynas, lo ético hace referencia a los valores y valoraciones que puedan tener los humanos respecto de la Naturaleza. Esta serie de responsabilidades tienen como tarea potenciar la "solidaridad generacional en el sentido de respetar el futuro de los que aún no han nacido",[131] (humanos y no humanos).

En consecuencia, estamos hablando de una ética no antropocéntrica e intergeneracional que tiene como finalidad cuidar el sistema-Tierra, por lo tanto, como primera medida, y en consonancia con lo manifiesto por Gudynas, uno de los objetivos es enseñar-aprender que toda forma de vida tiene un valor propio y merece ser respetada. Consecutivamente, la siguiente tarea será el reconocerse naturaleza, es decir, comprender a los seres humanos y a las demás especies como parte de la comunidad de la vida o como

[129] Ramiro Ávila, "Prólogo a la edición en español. El viaje al Derecho Salvaje y lo salvaje al derecho", en *Derecho Salvaje: Un manifiesto por la justicia de la tierra* (Quito: Green books. 2019), 26.
[130] Cullinan, *Derecho Salvaje*, 306.
[131] Gudynas, *Derechos de la Naturaleza: Ética biocéntrica y políticas ambientales*, 46.

decía Aldo Leopold, parte de la comunidad biótica, dentro de la cual se entienden como parte a los suelos, plantas, agua y animales.[132]

El intercambio intergeneracional es fundamental para concebir una ética del cuidado de la Tierra, por ello es importante propiciar espacios para el compartir, como compartir la mesa, en donde el diálogo y la escucha sean posibles. Cuando hablamos de interacciones intergeneracionales no solo estamos hablando de las generaciones atrás y las presentes, también nos referimos a las aún no nacidas que en ocasiones son invisibilizadas. Un ejemplo de dichas interacciones es la sobrevivencia de las cosmovisiones indígenas de la américa andina, para quienes la Tierra es un ser sagrado, esta es una cosmovisión que sigue viva gracias a la interacción intergeneracional.

> Nuestra vida ha sido un constante aprendizaje, basado en las experiencias pasadas y presentes, y en el reconocimiento de las enseñanzas dadas por nuestros sabios. En el camino de nuestra resistencia hemos incorporado elementos antiguos y nuevos. Voces de aquí y de allá, que puedan servir a la convivencia basada en el respeto a las personas y a las otras formas de vida.[133]

Por consiguiente, en las entrevistas se preguntó de qué manera abordar el elemento intergeneracional. En primer lugar, para la pedagogía de la Madre Tierra el eje intergeneracional es transversal, su pedagogía se basa en prácticas ancestrales como lo son: aprender de los antiguos, mirar generaciones hacía atrás para comprender de dónde venimos y de esta manera buscar la curación de las generaciones pasadas y futuras. Para Quinta Esencia, el componente intergeneracional está basado en los saberes ancestrales del Sur, su proyecto pedagógico parte de pensar en siete generaciones atrás y siete hacía adelante. Para la Universidad Gaia lo intergeneracional se relaciona con su principio práctico de propiciar *culturas regenerativas*, el cual consiste en nutrir el territorio en donde se habita y preservarlo para las generaciones futuras. En el caso del TQR, su propuesta busca tener espacios para que personas de todas las edades puedan interactuar, como parte del proceso de transformación con la Naturaleza al que invitan.

Por otro lado, para la Escuela del Bosque, esta tiene un componente diferencial en relación con las otras pedagogías estudiadas aquí. En esta escuela el proceso de aprendizaje está diseñado específicamente para niño/as, por lo tanto, su énfasis es pensar

---

[132] Aldo Leopold, *La Ética de la tierra*", (1998), citado en Eduardo Gudynas, *Derechos de la Naturaleza: Ética biocéntrica y políticas ambientales* (Buenos Aires: Tinta Limón, 2014), 52.

[133] Sarayaku, "El libro de la vida de Sarayaku para defender nuestro futuro", en *Sumak Kawsay Yuyay. Antología del pensamiento indigenista ecuatoriano sobre Sumak Kawsay* (Quito: Universidad de Cuenca y Universidad de Huelva, 2014), 79.

en las generaciones futuras, no obstante, cuentan con valiosos espacios de interacción entre las familias y lo/as niño/as que hacen parte de la escuela, con el objetivo de reconocer el valor del conocimiento que cada grupo generacional tiene. Trabajan en general sentido de identidad en los niños haciéndolos sentir parte de una tribu de la que hacen parte: ellos, ancianos, muertos, sus familias, animales y minerales.

En definitiva, todas las pedagogías estudiadas integran en alguna medida el componente generacional, manteniendo como finalidad el cuidado de la Naturaleza, lo cual implica, de acuerdo con ellas, tomar en cuenta las prácticas y enseñanzas de las generaciones pasadas, simultáneamente se procura generar en los niños, jóvenes y adultos, el compromiso de cuidar el planeta, pensando también en las generaciones futuras.

*Recapitulando: aportes pedagógicos para un curso en derechos de la Naturaleza*

Debe recordarse que el objetivo es potenciar la defensa de los DdN. El primer paso fue conocer las características y retos de dichos derechos, para que la pedagogía potencie las propuestas y afronte los retos. Seguidamente, se identificaron enfoques pedagógicos y escuelas afines con los DdN para identificar estrategias aplicables a un curso en DdN. En ese sentido, en la siguiente tabla se recogen los aportes fundamentales identificados en las entrevistas en favor del propósito de esta investigación.

Tabla 3

**Posibles estrategias pedagógicas para superar los retos de los derechos de la Naturaleza y alcanzar sus objetivos**

| Objetivos por alcanzar de los DdN | Retos a los que se enfrentan los DdN | Estratégias pedagógicas para enfrentar los retos de los DdN |
|---|---|---|
| Valoración intrínseca de la Naturaleza | Cultura antropocéntrica | Reclamar la pertenencia a la Tierra y cultivar afectividad eco-salvaje |
| Representación jurídica de la Naturaleza | -Marginación de las personas que mantienen una relación estrecha con la Naturaleza<br>-Representación no fidedigna de los intereses de la Naturaleza | Procesos pedagógicos en derechos de la Naturaleza para no abogados |
| Interculturalidad y pluralismo jurídico | Monismo cultural | Propiciar pedagogías con intercambios interculturales |
| Reciprocidad humanos-Naturaleza | Economía basada en la depredación de la Naturaleza | Alfabetización eco-salvaje |
| Analizar la crisis bajo una mirada sistémica | Mirada reduccionista | Conectar con el des/aprendizaje |
| Incorporar el enfoque de género | Cultura sexista y patriarcal | Promover equidad y participación democrática e inclusiva |
| Acoger una mirada intergeneracional | Adultocentrismo y ruptura generacional | Aprender de los antiguos y pensar en las futuras generaciones |

Fuente y elaboración propias, 2022.

# Capítulo tercero
# Una pedagogía que potencie los Derechos de la Naturaleza

La posibilidad de que la Naturaleza tenga derechos ha generado inquietudes y desafíos en el ejercicio práctico. Por ende, esta investigación busca en la pedagogía estrategias que puedan hacer frente a dichos desafíos, en consecuencia, en este capítulo se describen y explican cada uno de los lineamientos generales que, como resultado de la investigación, pretenden componer una pedagogía que potencie la defensa de los derechos de la Naturaleza. Se entiende por lineamiento aquellas directrices que orientan de forma y fondo la experiencia de aprendizaje, estos lineamientos tienen por dirección, en un primer momento, responder a los desafíos que enfrentan dichos derechos y, en segundo lugar, incorporar los elementos característicos de estos derechos. Se plantea como finalidad que los lineamientos pedagógicos aquí expuestos sirvan como un medio para incentivar agentes de cambio con convicción y brindarles herramientas para la defensa de la Naturaleza.

Los lineamientos que se presentan en este capítulo, en principio, están abiertos a todo tipo de personas que quieran aprender sobre los derechos de la Naturaleza y vivir una experiencia transformadora a nivel individual y colectivo, transitando de una cultura de explotación de la Tierra hacía una cultura de la Naturaleza con derechos. No obstante, este trabajo tiene como motivación llegar a organizaciones, instituciones públicas y privadas, y personas (preferiblemente en un rango de edad de 15 años en adelante),[134] que en gran medida estén desprovistas de espacios de aprendizaje y reflexión en cuanto a la relación entre Naturaleza-seres humanos y la conjugación de los derechos de ambas partes. Por lo tanto, se busca llevar estos lineamientos a espacios en donde la educación se centre en gran medida en un aula de cemento y alejada de la Naturaleza, como ocurre con las instituciones educativas convencionales en las ciudades.

Continuando, cada lineamiento cuenta con la presentación de un objetivo y las acciones propuestas para cada uno, debido a lo cual, se considera la revisión documental analizada, las experiencias de las escuelas que fueron entrevistadas y, adicionalmente, de manera cruzada con los lineamientos, se expone lo que fue la puesta en práctica de estos

[134] Las metodologías y dinámicas que se proponen en los lineamientos están principalmente dirigidos a jóvenes y adultos, no obstante, algunas de ellas podrían adaptarse de la mano de un experto o experta en pedagogía infantil, para personas menores de 15 años.

lineamientos a través de los dos cursos liderados por la autora: Curso piloto (CP): La cultura de la naturaleza con derechos, (2022-I) que se realizó en el Humedal Neuta (ver anexo 6 ) y, el curso: Derechos de la naturaleza y alternativas al desarrollo, que se llevó a cabo en la Universidad Uniminuto, como se manifestó en la Introducción, ambos se ejecutaron en el Municipio de Soacha-Colombia, en colaboración con la Corporación Semillas De La Tierra Del Sol (SETIS), [135] una Corporación situada en el municipio de Soacha, que desde el año 2012 se dedica a la pedagogía e investigación ambiental participativa mediante un proceso de aula ambiental intercultural.

*Presentación de los cursos experimentales de los lineamientos pedagógicos en derechos de la Naturaleza*

El curso La Cultura de la Naturaleza con derechos fue liderado por la autora, se llevó a cabo del 14 de mayo al 4 de junio del 2022, de la mano con SETIS, en el Municipio de Soacha, específicamente en el Humedal Neuta. Este curso se realizó a manera de pilotaje de los lineamientos que se exponen en este capítulo.

La propuesta del curso fue presentada a Camila Carrillo,[136] directora de SETIS, dicha propuesta incluyo tres invitadas: Vanessa Hasson (MAPAS Brasil), Marcela Kankurua (CASA Latina), y Angélica Naranjo (Maitü Herbolaría) y, cuatro sesiones con una duración de 4 horas y media: sesión 1) *cultivar el ser*, en esta sesión se abordaron los DdN desde una perspectiva ética y filosófica con un énfasis en el concepto de la biofilia; sesión 2) *profundizar el saber*, aquí se abordó el marco histórico y conceptual de los DdN, involucrando el dominio cognitivo sobre del tema; sesión 3) *vincular el sentir*, acá se amplió el contexto de la jurisprudencia de la Tierra, resaltando la biomimesis y sesión 4) *transformar el hacer*, consistía en tener una actividad de reconexión e interacción con la Naturaleza como lo es la siembra de árboles.

[135] https://www.facebook.com/CORPOSETIS/

[136] Directora de la Corporación Semillas de la Tierra Del Sol, trabajadora social y magister en Ecología política y alternativas al desarrollo.

La propuesta (ver anexo 7) fue aprobada por el comité de la Corporación Semillas de la Tierra del Sol; junto con Camila Carrillo se revisaron las temáticas y actividades propuestas, el primer paso fue elegir el Humedal Neuta como aula a cielo abierto para generar un ambiente experiencial en cada sesión, se hizo una convocatoria abierta para la participación, con el énfasis de llegar principalmente a habitantes de Soacha; se designaron hombres y mujeres de diferentes edades integrantes de SETIS, (resaltando el enfoque de género e intergeneracional), para acompañar el curso en un rol de facilitadores, con el objetivo de situar en el contexto local las temáticas previstas en el curso.

Se acordó que las sesiones serían los sábados. De esta manera el curso se realizó, abierto al público, sin ningún costo, asistieron 10 personas (2 hombres, 8 mujeres) de diferentes especialidades como lo son la psicología, el derecho, el trabajo social y la ingeniería ambiental, destacando el carácter transdisciplinar de los DdN. La experiencia de este curso piloto permitió poner en práctica los lineamientos que se presentan en esta investigación y de la misma manera tuvo la función de retroalimentarlos. La experiencia recogida en este curso se presenta entrelazada con los lineamientos que se describen en los siguientes títulos.

El curso Derechos de la Naturaleza y alternativas al desarrollo, fue liderado por la autora y se llevó a cabo desde agosto a diciembre del 2022 en la Universidad Uniminuto regional Soacha. Para la ejecución de este curso se tomó en cuenta la retroalimentación del curso piloto y adicionalmente, se realizó una alianza con SETIS mediante la cual Camila Carillo acompañaría el curso, junto a la autora, desde un rol de docentes. Posteriormente se presentó la propuesta (anexo 9) ante la Universidad por medio de Jhon Jairo Valencia, Coordinador del Centro de Educación para el Desarrollo (CED), Angie Gonzáles Marulanda e Idelfonso Arias Perales, docentes del CED que estarían acompañando el desarrollo del curso.

El curso fue aprobado y se inscribió como una materia de práctica optativa para lo/as estudiantes de la Universidad, contó con un total de 15 estudiantes (3 hombres, 12 mujeres) inscrita/os, de sexto a octavo semestre de las áreas de administración (1), contabilidad (2) y psicología (12). Fueron un total de 12 sesiones con una duración de 5 horas cada una (sábados de las 8:00 a las 13 hrs). Las sesiones se realizaron con una

alternancia de 15 días entre el aula de clases y humedales urbanos del municipio de Soacha. Las visitas a los humedales (Neuta, Tierra Blanca, Chucuita, Maipore, Embalse Tererros y El Charquito) permitieron caminar el territorio, desarrollar empatía por este y localizar los aprendizajes explorados en el aula, estas visitas de campo fueron previamente organizadas por la autora y Camila Carrillo, quien cuenta con una larga trayectoria de defensa de este tipo de ecosistemas en el Municipio, adicionalmente, en cada visita de campo, se contó con la presencia de un líder ambiental del humedal visitado.

En cada sesión realizada en el aula de clases, se utilizaron dinámicas (anexo 11) para estimular la reflexión sobre los conocimientos teóricos impartidos y, se contó con la participación online de: Natalia Grene (Fundación Pachamama), Ana María Barón (Centro Sociojurídico Siembra), Maryury Mosquera (Guardianes del río Atrato), Ati Quigua (Concejo de Bogotá), Marcela Kankurua (CASA Latina), Angelica Naranjo (Maitú herbolaría), Juanita Monsalve (Trueketá), y Marcela Usuga (Pastorcito azul).

Por último, como cierre del curso, en grupos, la/os estudiantes elaboraron unas guías de caracterización de los humedales recorridos (anexo 12), situando los componentes ecológicos, sociales, culturales y políticos presentes en el territorio, así como una descripción de los derechos de la naturaleza que se les esta siendo vulnerados, este ejercicio fue acompañando por una contra cartografía elaborada por los mismos estudiantes. La experiencia de este curso se expone de manera cruzada con los lineamientos que se presentarán a continuación y la retroalimentación se encuentra en el anexo 13

**1. Lineamientos generales para una pedagogía en derechos de la Naturaleza**

Para realizar el planteamiento de los lineamientos que aquí se presentan, se hace hincapié en cuatro factores. Primero, dado a que los DdN representan la historia y las demandas de las luchas socioambientales, principalmente en Latinoamérica, se requiere que dichos lineamientos mantengan una coherencia con las causas citadas, por consiguiente, los lineamientos precisan un carácter popular y crítico en clave de Sur. En segundo lugar, se pretende que dichos lineamientos sirvan de abono en el camino de superar los idealismos que han llevado a cosificar a la Naturaleza, por ello, las prácticas

pedagógicas aquí propuestas ante todo procuran evitar la reproducción de las concepciones instrumentales sobre la Naturaleza, y en contraste, comprender a la Naturaleza como un ser vivo con derechos. En ese mismo sentido, se considera fundamental el contenido de tipo experiencial y sensorial para aprender a amar a la Tierra y de esta manera facilitar la comprensión profunda de los derechos de la Naturaleza y como último término se pretende que los lineamientos inciten a recuperar lo salvaje que hemos perdido, es decir, "volver a tener la capacidad para escuchar la naturaleza y poder vivir en armonía con ella".[137]

En consecuencia, los lineamientos que aquí se presentan comprenden una educación no convencional y a saber, tienen en cuenta los siguientes componentes:

0. Recuperar lo salvaje
1. El aprendizaje experiencial-sensorial como eje transversal
2. Propiciar la interculturalidad
3. Reivindicar los saberes y prácticas de los territorios del Sur
4. El aprendizaje-enseñanza con un método dialógico
5. Asumir un carácter transdisciplinar
6. Contemplar una mirada intergeneracional
7. El aprendizaje como un proceso creativo constructivo
8. Integrar una dimensión territorial (global-local)
9. Incentivar agentes de cambio
10. Diseñarse y ejecutarse bajo modelos no sexistas
11. Evaluación constante del proceso pedagógico

En consideración de los elementos mencionados, como se muestra en la siguiente figura, se ha diseñado una propuesta de pedagogía en forma de espiral que contiene un centro que es orientado por cuatro ejes temáticos vinculados a los cuatro elementos principales de la Naturaleza: cultivar el ser (fuego), profundizar el saber (aire), vincular el sentir (agua) y transformar el hacer (tierra), estos cuatro aspectos no son entendidos de forma lineal, ya que se intersecan entre ellos. En los siguientes párrafos se presenta y describe la matriz que representa gráficamente los lineamientos que protagonizan este capítulo.

[137] Cullinan, *Derecho Salvaje*, 40.

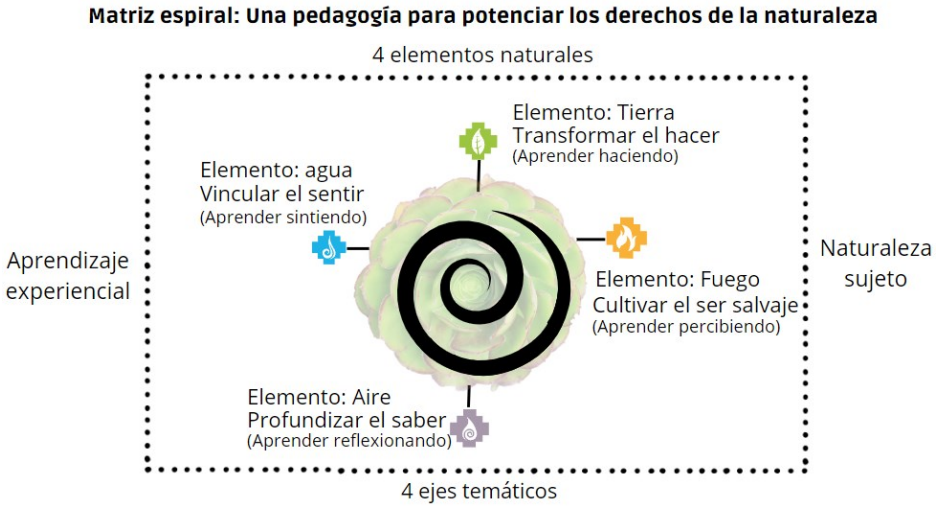



Figura 4. Ruta pedagógica para un curso en derechos de la Naturaleza
Elaboración propia, 2022

La espiral representa el principio de crecimiento presente en la Naturaleza, como por ejemplo el patrón de formación de algunas plantas como las suculentas. Por otro lado, reivindica las cosmogonías de los pueblos originarios del Sur, en los que es común encontrar esta figura,[138] un ejemplo son los tejidos ancestrales, como es el caso del sombrero del pueblo Misak-misak en el Cauca colombiano. La espiral también simboliza el principio relacional y cíclico del cual todo/as somos parte. Esta matriz contempla como centro un proceso de aprendizaje-enseñanza experiencial, el cual es orientado por cuatro ejes temáticos que están interrelacionados (estas cuatro dimensiones son tradicionales en las pedagogías propias de los pueblos originarios) y, en este caso, son inspirados en la matriz tchimimnigagua mhuysqa,[139] que contempla cuatro fases que se corresponden con los cuatro puntos cardinales y con los cuatro elementos naturales de la siguiente manera:

Tabla 3
**Ejes temáticos de la propuesta para una pedagogía en derechos de la naturaleza**

| Matriz tchiminigagua mhuysqa | Matriz pedagogía en derechos de la naturaleza |
|---|---|
| Sur: fuego: conocimiento silencioso | Aprender percibiendo: cultivar el ser salvaje |
| Oriente: aire: conocimiento razonado | Aprender reflexionando: profundizar el saber |
| Tierra: Norte: conocimiento práctico | Aprender haciendo: transformar el hacer |
| Occidente: agua: conocimiento emocional | Aprender sintiendo: vincular el sentir |

Fuente: Antonio Daza, *Retornando por el camino de los antiguos*, 2012
Elaboración propia, 2022

[138] Víctor Gavilán, *Pensamiento en espiral: El paradigma de los pueblos indígenas* (Santiago de Chile: Ñuke Mapuförlaget, 2011), 55.
[139] Daza, *Retornando por el camino de los antiguos*, 44.

El proceso de aprendizaje basado en una metodología cíclica de cuatro fases también ha sido estudiado por David Kolb, creador del "Modelo Kolb",[140] que consiste en un modelo de aprendizaje experiencial que desarrolla cuatro estadios cíclicos: observación reflexiva (procesar observando), conceptualización abstracta (percibir pensando), experimentación activa (procesar haciendo) y experiencia concreta (percibir sintiendo). Por otro lado, Jaques Delors, presentó ante la UNESCO un informe que comprende cuatro pilares para la educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a hacer.[141]

Por lo tanto y como se puede evidenciar, el desarrollo de la matriz que contiene el proceso pedagógico propuesto para potenciar la defensa de los derechos de la Naturaleza se desarrollará manteniendo un diálogo entre los saberes populares y occidentales. Para ello, se parte de un eje experiencial orientado en cuatro dimensiones y cada fase incorpora unos objetivos y actividades específicas que serán presentadas a continuación en la explicación de cada lineamiento.

### 1.1. Aprendizaje experiencial como eje transversal

La experiencia es un pilar fundamental para la pedagogía en derechos de la Naturaleza, ya que dentro de los designios de estos derechos está motivar cambios profundos en la conciencia, en los valores y finalmente en la cultura de explotación de la Naturaleza, esto implica una compleja transformación estructural de las ideas vigentes sobre la Naturaleza como objeto. Esta transición, si bien es una tarea que representa un enorme desafío, empezar por desarrollar empatía con la Naturaleza será el primer paso

En consecuencia, este postulado surge al preguntarse: ¿Cómo lograr en lo/as participantes una aprehensión profunda de los conocimientos teóricos estudiados? Partiendo de que el objetivo es que el proceso trascienda el plano teórico y se inscriba en un ejercicio que permita llevar a la práctica los DdN, es decir, premisas como la de restablecer el vínculo entre personas y Naturaleza y que esto se vea reflejado en cambios sociales y en una fuerte convicción de cuidar y defender a la Naturaleza, la respuesta a la pregunta ha sido optar por una pedagogía vivencial que conecte el proceso cognitivo con el desarrollo emocional.

---

[140] David Kolb, *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development, 2da ed* (Estados Unidos:Pearson Education, Inc, 2015), 205.

[141] Jacques Delors, "Los cuatro pilares de la educación", en *La educación encierra un tesoro*, Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI (Madrid: Santillana / UNESCO,1996), 91-103.

De acuerdo con los hallazgos de las entrevistas, todas las pedagogías aquí estudiadas contemplan realizar actividades al aire libre, siendo este un eje principal en la mayoría de los casos, ya que brinda la oportunidad de observar y relacionarse con la Naturaleza de manera directa, tanto en una dimensión cognitiva como emocional, generando una mayor aprehensión del concepto "ser parte de la Naturaleza" y a partir de allí incorporar un sentido de cuidado de la Tierra, en consecuencia, son las experiencias las que logran generar un impacto emocional y por ende abren la posibilidad de conseguir una aprehensión profunda de los conocimientos que sean impartidos, con la potencia para propiciar nuevos significados y maneras otras de relacionarse consigo mismo y con el entorno.

El aprendizaje racional, emocional y práctico del que aquí se ha hablado, se ve reflejado en los 4 ejes que orientan la experiencia pedagógica. En el ítem de cultivar el ser, se trabaja el conocimiento emocional en una dimensión personal, por su parte, en el de profundizar el saber, se desarrolla el conocimiento racional tanto de manera personal como colectiva, en cuanto al ítem de vincular el sentir, el énfasis está en el conocimiento emocional comunitario y finalmente el transformar el hacer, es la praxis manifestada en un proyecto/ofrenda con el que se cierra el proceso.

**Lineamiento 1: Cultivar el ser salvaje (aprender percibiendo)**

Este es el primer ítem en la matriz espiral de la pedagogía propuesta. Está inspirado en el arquetipo del elemento fuego, este simboliza la transformación y hace referencia a la ritualidad, a lo profundo, salvaje y espiritual, es el conocimiento que se adquiere a nivel personal a través del silencio y la concentración, se trata de mantener un estado de atención para poder escuchar. El aporte de este lineamiento es generar una mayor aprehensión del concepto de interser con la Naturaleza. En consecuencia, este ítem busca que lo/as participantes tengan encuentros directos con la Naturaleza, en donde la autobservación, la contemplación y la escucha del territorio lleven a percibir una sensación de conexión y pertenencia a la Tierra. Por ende, el objetivo central de este ítem es cultivar en el ser salvaje en el sentido de pertenencia a la Tierra.

**Acción 1: Cultivar afectividad ecológica**

Sin duda, uno de los desafíos de envergadura de los derechos de la Naturaleza es la búsqueda de la transformación de la valoración extrínseca sobre la Naturaleza. El

contenido de este lineamiento se enfoca en propiciar espacios que inviten a los participantes a cuestionar su posición y relación con la Naturaleza. En efecto, implica en cada estudiante indagar y reconectarse con su naturaleza individual y a partir de ahí, despertar un sentido de pertenencia con la Naturaleza e interrelación con las otras formas de vida.

De ahí que el objetivo en esta parte del proceso sea fomentar la afectividad por la Naturaleza, para a partir de allí aprehender que la Naturaleza es un ser vivo, con valores propios y así reconstruir el vínculo entre personas y Naturaleza. No obstante, para cumplir este objetivo es necesario pasar por cuestionamientos profundos sobre nuestra forma de vivir y relacionarnos con la Naturaleza. Para ello, se toma como ejemplo El Trabajo que Reconecta, puesto que cuenta con un conjunto de actividades que, de acuerdo con Adrián Villaseñor, permiten: "reclamar nuestra pertenencia a la comunidad de la Tierra a través de actividades, rituales".[142]

Esta acción puede ser ejemplificada en los dos cursos de derechos de la Naturaleza que se realizaron en Soacha, respecto al primero, que se llevó a cabo en el Humedal Neuta, se incorporó como actividad ritual un espacio inicial en cada sesión para realizar una meditación y pedir permiso, saludar y presentarse al territorio, esta actividad permitió que cada participante pudiera establecer una comunicación con el territorio. Con respecto al curso realizado en la Uniminuto, la inauguración del curso se hizo en las zonas verdes de la universidad, entre docentes y estudiantes se armó una mándala de flores, ubicando en el centro una jarra con agua y en esta, una vela con la llama encendida, situando los 4 elementos que orientan el proceso pedagógico

Estos ejercicios individuales permitieron en los estudiantes, por medio de los sentidos y el silencio conectar con el ecosistema, fortalecieron su relación con el territorio, pero también, como lo advirtió Adrián Villaseñor, llevó a honrar el dolor a causa del darse cuenta de la desconexión que se tiene con la Naturaleza, así como evidenciar las múltiples agresiones de la que ella es víctima. Este honrar el dolor, tuvo lugar al finalizar cada meditación, en un círculo de palabra, donde cada asistente voluntariamente contaba su experiencia y sensaciones percibidas durante el ejercicio.

Otro elemento valioso que nutrió el propósito de esta acción en los cursos liderados por la autora fue el llevar a cabo las sesiones en aulas a cielo abierto, como fue el caso del primer curso en el Humedal Neuta, en el cual las cuatro sesiones se ejecutaron

[142] Adrián Villaseñor, entrevistado por la autora, 21 de diciembre del 2021. Para leer la entrevista completa, ver Anexo 2.

directamente en el Humedal Neuta, teniendo como techo el cielo, como piso el césped y como distracción las aves que venían a acompañar la sesión. Con relación al segundo curso, efectuado en la Uniminuto, fue muy importante para este propósito, realizar las salidas de campo a los ecosistemas de humedal y conocer la realidad de cada uno de estos.

Finalmente, una de las actividades que se llevó a cabo en la primera sesión del curso en la Uniminuto, fue estudiar el calendario cósmico de Carl Sagan, el cual pone en evidencia el poco tiempo que como seres humanos llevamos sobre el planeta Tierra y a su vez, los impactos negativos que está dejando la huella de los seres humanos en su paso por la Tierra, este ejercicio permitió incluir un breve juego de roles, al intentar sentirse mar, montaña, pez, etc, frente al actual colapso ecológico. No obstante, hay un sin número de actividades que se pueden realizar, como por ejemplo pedir a los asistentes que dibujen a la Naturaleza, este ejercicio permitirá evidenciar qué entiende cada uno por Naturaleza y como se ve frente a ella.

| Propósito | Acción | Metodología | |
|---|---|---|---|
| Aprender percibiendo que, la Naturaleza está viva y somos parte de ella | Cultivar afectividad ecológica | Incorporar actividades rituales como meditaciones temáticas en la Naturaleza al inicio de cada sesión | |

**Acción 2: Alfabetización ecosalvaje**

La alfabetización ecosalvaje es el segundo pilar del ítem *cultivar el ser salvaje* y es a su vez uno de los puntos más importantes de esta propuesta pedagógica, puede que falte algún otro lineamiento, pero este es imprescindible en el trabajo que aquí se propone y, como se verá más adelante, está presente en alguna medida, en los otros lineamientos y acciones que componen esta apuesta pedagógica. Este es la continuación del punto anterior en el cual se busca desdibujar la idea de la Naturaleza como objeto y sentirse Naturaleza. La finalidad en esta parte del proceso es, a partir de ese vínculo afectivo con la Naturaleza, sintonizarse con sus ritmos y respetar sus leyes, lo cual proviene de la recuperación del ser salvaje.

Lo que se entiende por salvaje ya ha sido expuesto en el capítulo precedente, así como también su trascendencia en el contexto de los derechos de la Naturaleza, por lo tanto, en este apartando se pretende ampliar el marco en cuanto a acciones concretas para recuperar lo salvaje. En primer lugar, la alfabetización ecosalvaje requiere de des/aprender la idea de lo salvaje como algo peligroso y sucio, para ello se propone

diseñar espacios de aprendizaje en los cuales se le permita a los estudiantes saborear lo salvaje, como por ejemplo, vagabundear por los bosques sin prisa permitiendo que los sentimientos de admiración ante la belleza de la Naturaleza, se desborden, palpar con el corazón y el cuerpo, las manos untadas de tierra al plantar un árbol, los pies descalzos sobre la arena, el sonido del viento entre los cabellos, estas son solamente unas rutas posibles, ya que cada ser tiene un modo distinto de saborear lo salvaje.

Lo salvaje se encarna como algo similar a percibir una fuerza vital que nos llena de fuerza y emoción, por lo tanto, un indicio para identificar que situaciones nos llevan a saborear lo salvaje, es distinguir aquello que nos emociona el alma que recorre nuestro cuerpo, como por ejemplo, sentarse a la orilla del mar, ver el amanecer, escuchar un poema, tomar de la mano a la persona que se ama, cantar y bailar la canción favorita, montar en bicicleta, etc. Las posibilidades son tantas y diversas, como personas y organismos existentes, sin embargo, una clave importante es facilitar espacios de arte y juego, para que los estudiantes se aparten por un momento del cerebro lógico que percibe el mundo de manera lineal y racional, y al contrario se conecten con su cerebro creativo.

Posteriormente, conviene regresar con frecuencia a los lugares que despertaron aquellas sensaciones salvajes. Las expresiones de lo salvaje son usualmente poco aceptadas culturalmente, en consecuencia, hemos aceptado ritmos artificiales para encajar en los patrones culturales, como, por ejemplo, Permanecer 24/7 conectados al wifi, pero desconectados de la vida, de modo que, uno de los objetivos que se espera de este lineamiento es, que quienes asisten al curso venzan el miedo y la pereza de darle voz a ese ser salvaje del que estamos hechos, es decir, que a cambio de matar lo salvaje, prefieran aventurarse en su propia naturaleza y en la Naturaleza, ambas majestuosas e intimidantes al mismo tiempo.

Lo salvaje aquí expuesto no es una ideología, religión o doctrina, es una práctica que va mucho más allá de estas, es recobrar la fuerza vital, el fuego interno que nos conecta con la vida, es reapropiarnos de nuestra propia historia, aumentar el amor y la ternura en los lugares en los que estos han sido exiliados. Pues solamente recuperando este sentido de lo salvaje, se conseguirán sociedades organizadas y empoderadas en la defensa de la Naturaleza, como Cullinan expresa: “Sólo los salvajes pueden estar en el corazón de la anaconda y conocer el lenguaje de los pájaros, mientras los civilizados

sabemos cada milímetro de nuestros teléfonos inteligentes y comprendemos el ruido de las alarmas y bocinas".[143]

Con respecto a la aplicación de esta directriz en los cursos ejecutados en el municipio de Soacha, en el caso del que se realizó en el Humedal Neuta, fue vital que cada sesión se realizará al aire libre, de esta manera los estudiantes tenían la oportunidad de descalzarse y sentir el pasto, en épocas de sol y humedad y experimentar las diferentes sensaciones, adicionalmente, se dedicaba un momento de la clase a escuchar el canto de las aves que llegaban a visitar el humedal, y apreciar la diferencia de acuerdo con el horario en el que realizará este ejercicio. También se contó con rituales diarios como observar en qué fase está la luna, invitar a celebrar solsticios y equinoccios, como una manera de conectarse con la ciclicidad.

Una experiencia particular dentro del curso en el Humedal Neuta fue la de una estudiante de ingeniería ambiental, quien manifestó que en su carrera estudian temas acerca del suelo y sus componentes, pero nunca había logrado entenderlo de una manera tan clara como logró hacerlo en el curso. Con relación a la Uniminuto, se tuvo la posibilidad de visitar frecuentemente diferentes ecosistemas de Humedal en el municipio e identificar factores ecológicos presentes en el territorio, de esta manera se realizó un ejercicio de inmersión y contacto al entrar y descubrir qué especies de flora y fauna habitan en ese ecosistema, identificando colores, aromas, similitudes y diferencias entre la diversidad de plantas y árboles. La invitación es a vivir el territorio de manera activa y respetuosa, sintiéndolo, caminando, tocándolo, oliéndolo, escuchándolo, etc.

| Propósito | Acción | Metodología | |
|---|---|---|---|
| Aprender percibiendo que, la Naturaleza está viva y somos parte de ella | Alfabetizarse eco-salvajemente | Interactuar con diferentes elementos de la Naturaleza y conocer sus ciclos (observar en qué fase está la luna, celebrar solsticios y equinoccios) | |

**Lineamiento 2: Profundizar el saber (aprender reflexionando)**

Profundizar el saber corresponde al segundo eje orientador de la experiencia transformadora en la matriz espiral de la pedagogía para potenciar los derechos de la naturaleza. Está inspirado en el arquetipo del elemento aire, este representa el pensamiento, el sonido, la comunicación y hace

[143] Cormac Cullinan, *Derecho Salvaje*, 24.

referencia al aprender pensando/reflexionando. Es el conocimiento razonado que se adquiere a través de la reflexión crítica tanto a nivel personal como grupal. Este ítem contiene las actividades de carácter más académicas de descripción y análisis de contenidos temáticos curriculares.

En efecto, el aporte de este lineamiento es que la/os aprendices puedan comprender a profundidad la apuesta epistemológica de los DdN, por ende, aquí se incluye el contenido teórico de lo que son los derechos de la Naturaleza, su trayecto histórico, fundamentos, debates, logros y demás. No obstante, se busca mantener la pedagogía vivencial realizando las sesiones al aire libre e incluyendo actividades prácticas en cada temática, adicionalmente, se incluyen algunos documentales como complemento del proceso y se integra la pedagogía del círculo para los diálogos temáticos que corresponden a cada sesión.

El objetivo consiste en que los estudiantes a partir de un análisis más racional, reflejado en actividades como la escritura, el diseño de mapas, clasificación de información y resolución de casos, procesen y cuestionen los diferentes aspectos que revisten a los DdN, como son la crítica al antropocentrismo, el desarrollo, el otorgar la calidad de sujeto jurídico a la Naturaleza y, a partir de las reflexiones sobre estos temas, establecer diálogos y obtener respuestas a los planteamientos realizados; es a lo que David Kolb llama “conceptualización abstracta”.

Respecto a la experiencia del curso realizado en el Humedal Neuta en el municipio de Soacha-Colombia, este ítem se incorporó en las tres primeras sesiones, con un mayor énfasis en las sesiones número dos y tres, en las cuales se abordó toda la parte teórica y conceptual de los derechos de la naturaleza. En estas dos sesiones se tuvo una invitada por cada una, la primera fue Vanessa Hasson de Oliveira[144] quien expuso un panorama general de los DdN en Latinoamérica y en la siguiente, Marcela Kankurua[145] quien presentó la experiencia de la Red Global de Ecoaldeas como una estrategia para llevar a cabo en la práctica los derechos de la naturaleza.

**Acción 1: El aprendizaje-enseñanza con un método dialógico**

El aprendizaje basado en diálogos horizontales es la base de este eje temático y consiste en abrir espacios para generar reflexiones sobre los temas estudiados y a partir de ello interactuar por medio de la palabra con los demás compañeros y docentes que

[144] Directora de la (OSCIP) MAPAS – Métodos de Apoyo a Prácticas Ambientales y Sociales.
[145] Directora de la Ecoaldea Feliz e integrante de la Red Global de Asentamientos Sustentables.

forman parte del proceso educativo. Estos espacios de comunicación tienen por objetivo profundizar los conocimientos para que estos no se queden en un escenario meramente teórico y por el contrario, se vean reflejados de manera praxiologia en la vida social e individual de quienes participen del curso.

El diálogo, como decía Freire, es un acto educativo transformador, sin embargo, para que sea así, se debe tener en cuenta que, dichos espacios de diálogo ofrezcan igualdad de condiciones para participar de las tertulias, también se deben tomar en cuenta los diferentes tipos de conocimientos (cultural, académica, experiencial, etc.) que aporten a la discusión propuesta. En suma, se trata de construir conocimiento de manera colectiva, de esta manera, tanto estudiantes como docentes aprenden mutuamente mediante el intercambio de saberes, incentivando una praxis transformadora y erradicando la educación bancaria.

*Rol del docente*

Tomando en cuenta que esta propuesta pedagógica busca devolver la calidad de sujetos a quienes participan del proceso de aprendizaje, especialmente a los estudiantes, el docente cumplirá la función de ser facilitador para generar espacios de reflexión y diálogo en el proceso de transformación. Le corresponderá diseñar, adaptar y poner en marcha las herramientas pedagógicas pertinentes para lograr los objetivos propuestos. Se espera que los facilitadores, inspiren pasión por la causa, fomenten la reflexión crítica a través de preguntas, y propicien un ambiente seguro y de respeto para que todos contribuyan desde su pluralidad.

Cabe aclarar que no se trata de que la participación del docente sea nula, por el contrario, se espera que sea un mediador activo que intervenga cuando con base en su experiencia y conocimientos, considere que algún argumento no es correcto y explique sus razones. Así será posible contar con un espacio seguro para pensar y debatir juntos teniendo como base lecturas, documentales, fotografías, etc.

*Rol del estudiante*

Los estudiantes tienen el rol de ser protagonistas del proceso de aprendizaje, por lo cual se espera que tengan una participación y estén abiertos a generar intercambio de saberes, ya que será esta participación la que permitirá que el cuerpo estudiantil se transforme de objeto a sujeto activo. Los estudiantes deberán prepararse para el diálogo, lo cual implica reflexionar, hacerse y hacer preguntas sobre los temas estudiados.

| Propósito | Acción | Metodología | |
|---|---|---|---|
| Aprender reflexionando los diferentes aspectos que recubren el reconocimiento de los derechos que tiene la Naturaleza perse | Aprender-enseñanzar con un método dialógico | Construir conocimiento de manera colectiva a través de diálogos que ofrezcan igualdad de condiciones | |

**Acción 2: Conectar con el des/aprendizaje**

El recorrido que se ha hecho hasta aquí sobre el trayecto y las características de los derechos de la Naturaleza han dejado claro que este paradigma cuestiona y desafía conceptos, sistemas sociales, políticos, culturales y económicos como lo son el desarrollo, el extractivismo, el monismo cultural entre otros monismos, el patriarcado, el etnocentrismo, el androcentrismo y antropocentrismo, la modernidad, el racionalismo, el eurocentrismo, entre otros. En consecuencia, desaprender cada uno de los conceptos nombrados es un asunto intrincado en esta pedagogía.

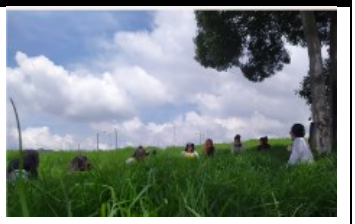
Por ende, cada lineamiento es atravesado por una o varias prácticas que incitan al mencionado desaprendizaje. El objetivo principal es desaprender la relación de explotación entre seres humanos y Naturaleza, no obstante, para conseguir este objetivo, se requiere pasar por diferentes áreas de des/aprendizaje, como por ejemplo, desaprender el cómo percibimos, sentimos, pensamos, decimos, actuamos, en relación con la Naturaleza, también implica desaprender los métodos de educación tradicionales-eurocéntricos-racionales-reduccionista, por eso preguntarse de dónde aprendemos y cómo lo aprendemos, es fundamental.

La metodología que aquí se aplica es en gran parte inspirada por el proceso de des/aprendizaje de la Universidad Gaia. El método consiste en des/aprender lo que sea necesario de acuerdo con las reflexiones y cuestionamientos generados en el curso, de manera individual y/o colectiva, el siguiente paso será reaprender maneras otras de situarse en relación con la Naturaleza, siendo un tercer paso poner en práctica dicho reaprendizaje para posteriormente re-evaluar, comprobar e identificar si hay algo más que requiera ser des/aprendido, es un proceso de constante reinvención.

La experiencia del CP, contó con varios espacios y actividades que invitaron al des/aprendizaje del modelo de educación tradicional, algunos ejemplos de ello son: la oportunidad de realizar las clases en las aulas a cielo abierto, la incorporación de ejercicios meditativos al inicio de cada jornada y el círculo de trueque de saberes al

finalizar cada sesión, los recorridos de reconocimiento del territorio, y los juegos con y en la Naturaleza para hacer parte del proceso a la creatividad y los cinco sentidos.

Estas experiencias, sumado a los contenidos teóricos transdisciplinares que fueron incluidos en el currículum, incito en los estudiantes reformular su manera de relacionarse con la Naturaleza y el accionar de los sistemas sociales que nos envuelve. Así lo manifestaron los asistentes en el círculo de diálogo que hizo parte de las actividades de cierre curso, quienes en su gran mayoría expresaron que lo que más les interpelo fue el aprender en la Naturaleza y una sesión que tuvimos de consumo responsable.

| Propósito | Acción | Metodología | |
|---|---|---|---|
| Aprender reflexionando los diferentes aspectos que recubren el reconocimiento de los derechos que tiene la Naturaleza perse | Conectar con el des-aprendizaje | Reformular las maneras de relacionarse con la Naturaleza por medio de espacios individuales y/o colectivos para la reflexión y el autocuestionamiento |  |

**Acción 3: Propiciar la interculturalidad**

La interculturalidad es un componente fundamental para los derechos de la Naturaleza, ya que como Adriana Rodríguez lo manifestó: "los derechos de la Naturaleza sin interpretación intercultural corren el riesgo de colonizarse".[146] Después de todo, es la interculturalidad la que permitirá a la Naturaleza entendida como sujeto, comunicarse a través de aquellos que viven con ella y para ella. Sin interculturalidad se corre el riesgo de que los derechos de la Naturaleza se conviertan en un discurso instrumental de los dispositivos de poder hegemónicos.

En este mismo sentido, la interculturalidad y las metodologías anticoloniales para una pedagogía en derechos de la Naturaleza son aspectos esenciales. La interculturalidad aquí tiene un doble sentido, ya que se incluye como un tema de estudio dentro de las temáticas propuestas para la malla curricular, pero también es uno de los pilares sobre los que se sustenta el diseño de la pedagogía. En ese sentido, la interculturalidad aquí es entendida como concepto y práctica.

Como concepto, se refiere a cuestionar la cultura hegemónica que señala al Estado como la única fuente de derecho, para ello, dentro de las temáticas de estudio que se proponen en esta pedagogía están: los derechos bioculturales, la justicia intercultural y el

[146] Conversatorio en derechos de la Naturaleza: Logros, debates y desafíos, 1 de junio del 2022.

pluralismo jurídico, reconocer los saberes ancestrales como una de las fuentes de los derechos de la Naturaleza, investigar y rescatar como válidos los conocimientos y textos comunitarios, como lo son los tejidos y las leyendas que caracterizan a una comunidad en determinado territorio.

Como práctica, se pretende una pedagogía que valore la diversidad de saberes y considere espacios para que los diálogos interculturales y las prácticas de aprendizaje no coloniales, tengan lugar. El objetivo es fomentar la participación plural y facilitar el intercambio de saberes, creencias, conocimientos y valores entre diferentes culturas y tradiciones, vinculando este proceso con el respeto al principio de la diversidad presente en la Naturaleza. La metodología de cabecera será abrir espacios de diálogo en donde todas las voces tengan una participación activa, crítica y constructiva, para lo cual se propone la realización de círculos de palabra y la participación de representantes de saberes no occidentales.

El curso piloto "la cultura de la Naturaleza con derechos" que se hizo en el Humedal Neuta, contó con una pedagogía intercultural, ya que en su diseño se tomó en cuenta los saberes y la educación propia del territorio mhuysqa, comunidad nativa del municipio de Soacha. Adicionalmente, en la primera sesión, durante el recorrido que se hizo por el Humedal, se contó con la participación de Don José, campesino y guardián del Humedal Neuta, con quien se sostuvo un diálogo respecto al cuidado y las afectaciones que ha sufrido el Humedal. Finalmente, dentro de la malla curricular se dispuso un contenido destinado a profundizar en la justicia intercultural y los saberes comunitarios.

| Propósito | Acción | Metodología | |
|---|---|---|---|
| Aprender reflexionando los diferentes aspectos que recubren el reconocimiento de los derechos que tiene la Naturaleza perse | Propiciar la interculturalidad | Diseñar espacios para que los diálogos interculturales, donde los saberes ancestrales, científicos y comunitarios tengan lugar | |

**Acción 4: Contemplar una mirada Intergeneracional**

Los derechos de la Naturaleza comprenden un ética no antropocéntrica que pretende gestar un compromiso profundo con toda la comunidad de la Tierra, en otras palabras, estos derechos invitan a desarrollar un sentido de responsabilidad por cuidar y preservar la Tierra, es a partir de este punto desde el cual los derechos de la Naturaleza

contemplan una dimensión temporal, ya que dicho cuidado de la Naturaleza, si bien, aplica para las generaciones actuales, se hace extensible a las generaciones futuras de seres humanos y no humanos.

En consecuencia, este lineamiento tiene por objetivo generar espacios de reflexión para cultivar en los participantes el principio de equidad intergeneracional, el cual conlleva responsabilidades para las generaciones actuales, dentro de las cuales están: tomar en cuenta las experiencias y conocimientos de las generaciones pasadas y salvaguardar el planeta para que las generaciones que vienen, ya sean de especies animales o vegetales, cuenten con la garantía de nacer en un planeta en condiciones habitables.

Para ampliar ese círculo de cuidado y pasar de pensar solamente en las generaciones actuales para pensar en todos aquellos afectados por los impactos generados a partir de los daños causados a la Naturaleza, se requiere de crear espacios donde la interacción intergeneracional sea posible. Como se mencionó en el capítulo anterior, se trata de actividades como compartir la mesa, en donde el diálogo y la escucha entre diferentes generaciones ocurra y, a partir de estos, se generen reflexiones y acciones para una sociedad pensada para todas las edades.

Respecto a las generaciones futuras, con quienes aún no es posible recrear espacios de interacción, una de las actividades propuestas es “ponerse en los zapatos del otro”, lo cual implica un ejercicio de imaginación en el cual los participantes suponen que son un niño o niña que nace en el futuro, en un planeta con extremos grados de contaminación del agua y el aire, de la misma manera aplica con seres no humanos, un ejemplo de ello es imaginar que se es un delfín que nace en un río contaminado con petróleo. Con este tipo de actividades es posible cumplir el objetivo propuesto por la escuela Quinta Esencia: pensar en siete generaciones para adelante.

En cuanto a la experiencia del curso piloto realizado en el Humedal Neuta, se aplicaron los ejercicios mencionados, al ponerse en los zapatos del otro fue posible pensar en toda la cadena de afectados a causa del deterioro de los ecosistemas, adicionalmente, en la primera sesión se contó con la participación de Don José, quien es uno de los guardianes del territorio y partir de un diálogo horizontal compartió sus conocimientos y experiencias sobre el cuidado del Humedal. Finalmente, frente a pensar en siete generaciones para atrás, se aplicó la propuesta de la Pedagogía de la Madre Tierra: preguntarnos ¿cuál es la historia del vientre del qué venimos?

> Jessica vino del vientre de su madre, pero a la vez tu madre estuvo en el vientre de tu abuela, pero tú ya estabas en ese vientre cuando estaban haciendo a tu madre, ya venimos desde hace mucho tiempo, porque tu abuela viene del vientre de tu bisabuela y tú ya estabas allí y tu bisabuela ya venía del vientre de tu tatarabuela y tú ya estabas ahí y si hacemos todo este ejercicio llegamos al vientre de la Madre Tierra.[147]

| Propósito | Acción | Metodología | |
|---|---|---|---|
| Aprender reflexionando los diferentes aspectos que recubren el reconocimiento de los derechos que tiene la Naturaleza perse | Contemplar una mirada Intergeneracional | Realizar actividades que permitan situarse "en los zapatos del otro", pensando en cómo vivirán las generaciones futuras (humanas y no humanas) si no cuidamos la Tierra<br><br>Invitar al curso personas mayores, que compartan su conocimiento sobre el territorio. | |

**Acción 5: Asumir un carácter transdisciplinar**

Estamos ante una crisis socioecológica de tipo multidimensional que se reviste de un alto grado de complejidad frente al cual el Derecho no será suficiente, por ello los derechos de la Naturaleza acuden a una diversidad de saberes y disciplinas. Queda claro que no es viable reducir estos derechos al campo netamente jurídico, verlos desde allí los limita y empobrece. En consecuencia, es necesario fomentar un enfoque transdisciplinar que pueda resolver, definir y analizar la conflictividad ecológica, a partir del diálogo y la convergencia de los diferentes saberes, ciencias sociales y científicas.

Por lo tanto, una de las estrategias de la propuesta pedagógica consiste en integrar un enfoque transdisciplinar, esto con el objetivo de estudiar ampliamente los conflictos ecológicos y de la misma manera dilucidar propuestas para resolverlos. Para ello será necesario incluir en la malla curricular temáticas relacionadas con las ciencias sociales, naturales, ancestrales etc., y así, propiciar un ambiente en el cual los estudiantes tomen en cuenta diferentes perspectivas al momento de dar respuesta frente a las problemáticas que sean estudiadas y ante aquellas que se presenten en el ejercicio de la práctica.

Esta propuesta fue llevada a la práctica en el CP "La cultura de la Naturaleza con derechos", a partir de la introducción en el currículum (ver anexo 3) de contenidos relacionados con conceptos jurídicos, conocimientos comunitarios, cosmologías andinas, movimientos sociales, teorías físicas y científicas a partir de Frijot Capra y James

[147] Abadio Grene, entrevistado por la autora, 22 de diciembre del 2021. Para leer la entrevista completa, ver Anexo 2.

Lovelock, economías post-extractivistas, que permitieron el diálogo entre diferentes en el momento de analizar las vulneraciones ejercidas en contra de la Naturaleza.

| Propósito | Acción | Metodología | |
|---|---|---|---|
| Aprender reflexionando los diferentes aspectos que recubren el reconocimiento de los derechos que tiene la Naturaleza perse | Asumir un carácter transdisciplinar | Incluir en el currículo temáticas relacionadas con las ciencias sociales, naturales, ancestrales etc, y abordar los conflictos socioambientales y demás temáticas desde diferentes áreas del saber | |

**Lineamiento 3: Vincular el sentir (aprender sintiendo)**

Vincular el sentir es el tercer eje que orienta la experiencia transformadora en la matriz espiral de la pedagogía para potenciar los derechos de la Naturaleza. Este ítem está inspirado en el arquetipo del elemento agua. El agua, a grosso modo se puede decir que está relacionada con las emociones, por ello, los temas que componen este eje temático están relacionados con el conocimiento emocional que se adquiere a través de las experiencias significativas y concretas, siendo el aporte de este lineamiento, el que la/os aprendices puedan vincularse desde lo emocional con los temas propuestos en el curso.

Por ende, se invita a las y los estudiantes a vivir una experiencia emocional que los vincule con el proceso, no sólo desde una dimensión cognitiva, sino también desde lo sensible, dicho de otra manera, el objetivo de este apartado es lograr aprendizajes significativos y afianzar en los asistentes el "sentipensar" sobre los derechos de la Naturaleza, esta vez (a diferencia de Cultivar el ser ), desde un ámbito colectivo que logre trascender el espacio de las aulas para impactar en la vida cotidiana.

En consecuencia, corresponde diseñar estrategias encaminadas a despertar el conocimiento emocional comunitario, el cual será fundamental para poder entender y practicar los derechos que aquí se estudian. Se trata de avivar la creatividad y hacer uso de los cinco sentidos para involucrarse activa y afectivamente con la Naturaleza. Para ello, será vital, observar los paisajes, sentir la tierra y apreciar sus aromas, escuchar los sonidos del territorio y sus historias, pero también, afinar los sentidos para reconocer qué pasa en la Naturaleza cuando la caminamos, la sentimos, la escuchamos etc.

Esta propuesta fue plasmada en el CP que se realizó en el Humedal Neuta, en el cual durante cada sesión se destinó un máximo de cinco minutos para que los asistentes pudieran interactuar con el aula a cielo abierto a través de ejercicios de identificación de flora y fauna, y encontrar la diferencia entre diferentes especies de árboles, por ejemplo,

en su aroma, textura, etc. También se realizaron juegos teatrales en y con lo que la Naturaleza brinda, representando alguno de los temas o lecturas estudiadas y finalmente, en la última sesión se realizó una jornada de reforestación y ya que para muchos era su primera vez sembrado un árbol, las actividades que implica una actividad de estas, como abrir un hueco en la tierra, la despertó sensibilidades en los asistentes y fortaleció los lazos de comunidad.

**Acción 1: Aprendizaje multisensorial**

En este lineamiento se hace énfasis en el uso de los sentidos como parte del proceso de aprendizaje, ya que cuando hacemos uso de ellos, se facilita y se amplía la comprensión del tema que se esté estudiando, logrando de esta manera obtener un conocimiento significativo, integral y a más largo plazo. En ese sentido, vale decir que para la pedagogía que aquí se propone, aprender usando la razón no es suficiente, por el contrario, será necesario poner en marcha todas las actividades que desplieguen la creatividad y el uso de los cinco sentidos en los participantes del curso.

En este punto, la afirmación de Boff cobra sentido “necesitamos volver a sentir la Tierra”, se trata de trascender los conceptos y las teorías e iniciar un proceso educativo que incluya el arte, el juego, el baile etc, como expresiones de conocimiento. En primer lugar, recordado a Cullinan, quien menciona la necesidad de acudir a los textos primarios para poder entender los DdN, se propone explorar con los sentidos este texto primario o lo que es lo mismo, entrenar los sentidos para aprender a sentir, cantar, oler, tocar, llorar, comer, descubrir el territorio.

Dentro de las actividades que se plantean, están caminar por lugares Naturales apreciando por medio de los 5 sentidos, esto involucra caminar el territorio, pero también dejarse caminar-impactar por el territorio percibiendo sus texturas, sonidos, etc. Otro ejercicio son los juegos en y con la Naturaleza como por ejemplo identificar el territorio cubriendo los ojos de los asistentes y acercándoles flores, alimentos, leños, para que descubran ¿qué es? haciendo uso del tacto, el olfato, el gusto, etc. Estas actividades sin duda tendrán la capacidad de impactar en el conocimiento emocional logrando en los asistentes inculcar otras maneras de habitar el territorio.

Respecto al CP, cada sesión al ser al aire libre brindó la oportunidad de interactuar con el territorio haciendo uso de los sentidos, sin embargo, como actividad específica se destinó el cierre de cada clase, en el cual se realizó un compartir de alimentos propios del territorio aportado por cada participante, a través de este compartir se buscaba identificar

sabores, texturas, aromas de los alimentos y familiarizarse con ellos, logrando resignificar el contexto habitado.

| Propósito | Acción | Metodología | |
|---|---|---|---|
| Aprender sintiendo que la Naturaleza es un ser sintiente y desarrollar empatía con ella | Favorecer el aprendizaje multisensorial | Explorar el territorio haciendo uso de los cinco sentidos, tacto, el olfato, el gusto, y sabor. | |

**Acción 2: Aprendizaje situado**

Este ítem responde a lo planteado por Boff: que nos descubramos como parte de la comunidad biótica (global) y del ecosistema (local).[148] Si bien, en los lineamientos anteriores se trabajó sobre el contexto *global*, en esta parte del proceso el énfasis está puesto en la dimensión local**.** Para ello, vincular el aprendizaje situado como una estrategia metodológica es fundamental y a su vez mantiene el propósito de esta pedagogía que es, hacer práctico el conocimiento y lograr sembrar en los participantes aprendizajes significativos y a partir de ello lograr forjar agentes de cambio comprometidos.

Por ende, se espera que los estudiantes se involucren activamente con la comunidad y el contexto social, cultural, político y económico que les rodea. Para ello, los estudiantes deben ubicar un territorio local que les aporte en la construcción del conocimiento y adicionalmente les permita desarrollar habilidades para relacionar los contenidos que se estudien, con la realidad que les rodea, en pro de encontrar soluciones, a partir de las herramientas que brindan los derechos de la Naturaleza, en este caso, a los conflictos ecológicos presentes en el territorio seleccionado.

En relación con la aplicación de este lineamiento en el CP “La cultura de la Naturaleza con derechos”, desde la primera sesión se enfatizó en la importancia de no aislar el proceso educativo de la realidad, fue este uno de los motivos por el cual se decidió realizar un recorrido por el Humedal Neuta en la primera sesión, identificando los conflictos socioambientales que allí se presentan y cuáles son los actores involucrados. No obstante, dos de las diez personas asistentes al curso no formaban parte de la comunidad cercana al Humedal Neuta, por lo cual se les invitó a realizar el mismo ejercicio en sus territorios locales.

[148] Boff, *El cuidado esencial*, 109.

Una de las actividades empleadas para desarrollar este punto fue hacer uso de las herramientas que brinda la cartografía social, por lo cual, se realizó un ejercicio de mapeo para identificar las vulneraciones, el origen de estas, actores involucrados y niveles de responsabilidad, presentes en los conflictos socioambientales dentro del HN de los contenidos y conocimientos adquiridos en el curso. Este ejercicio permitió llevar a la práctica los contenidos y conocimientos adquiridos en el curso.

| Propósito | Acción | Metodología | |
|---|---|---|---|
| Aprender sintiendo que la Naturaleza es un ser sintiente y desarrollar empatía con ella | Situar el aprendizaje | Relacionar los temas estudiados con el contexto local. Hacer recorridos de reconocimiento territorial, cartografiar ecosistemas locales, entre otros. | |

**Lineamiento 4: Transformar el hacer (aprender haciendo)**

Aprender haciendo es el cuarto y último eje temático que orienta la experiencia de esta propuesta pedagógica. Este ítem ha sido inspirado en el elemento tierra, el más burdo de los cuatro elementos aquí presentados, por ende, es el más conectado con las acciones ejecutadas en el mundo físico. En consecuencia, el énfasis está puesto en el conocimiento de tipo práctico, y para efectos de la pedagogía en DdN, alude a las acciones encaminadas a materializar los conocimientos adquiridos durante el curso.

Por lo tanto, este lineamiento aporta en el proceso de aprendizaje desde el hacer práctico el conocimiento, se deja claro que no se trata solamente de aprender a través de una pedagogía experiencial, sino también de llevar a la práctica lo aprendido. En consecuencia, *transformar el hacer*, es una invitación para que quienes participen del proceso, en primer lugar, desarrollen un proyecto/ofrenda que permita ejecutar, en un contexto concreto, los temas estudiados. En segundo lugar, se espera que los estudiantes apliquen en su día a día aquellos conocimientos adquiridos que les aporte en el objetivo de llevar una vida más respetuosa de la Naturaleza.

En suma, con este paso que corresponde al cierre del proceso pedagógico en derechos de la Naturaleza, se espera afianzar en cada asistente su compromiso como agente de cambio y defensor de la Naturaleza y sus derechos, o lo que es lo mismo, se busca alentar sus aptitudes de liderazgo y participación en la resolución de los conflictos que representen una amenaza para la Naturaleza y sus comunidades, haciendo uso de herramientas jurídicas sin perder de vista el enfoque transdisciplinar.

**Acción 1: Educación basada en proyectos-ofrendas**

Este último paso del proceso educativo es una estrategia metodológica para que los estudiantes pongan en marcha procesos de investigación o creación, estos pueden ser informes de investigación, trabajos audiovisuales, artísticos, propuestas de políticas públicas, etc. Esto permitirá el cumplimiento del requisito de aportar en la resolución de un conflicto socioambiental vigente haciendo uso de las herramientas aprendidas durante el curso, adicionalmente se debe tener en cuenta que el producto obtenido no corresponde solo el resultado de una actividad académica, sino que efectivamente sea pertinente y de utilidad para la comunidad y su ejercicio defensa del territorio.

Debido a lo antedicho, esta directriz es considerada, no sólo como un proyecto académico, sino como una ofrenda a la comunidad ecológica local y global. Por otra parte, los proyectos que sean diseñados y llevados a cabo por los estudiantes, deben involucrarlos a ellos de manera individual y colectiva con la realidad ambiental de sus entornos, analizando, buscando soluciones, para que a partir de este ejercicio descubran y fortalezcan sus habilidades, e identifiquen los desafíos y las posibilidades latentes al momento de llevar a cabo la defensa de sus territorios.

Por último, el resultado final de dichos proyectos debe ser presentado ante la comunidad académica que acompañó el proceso educativo (por ejemplo, facilitadores y estudiantes, entre otros), lo cual permitirá compartir, intercambiar y celebrar los aprendizajes y resultados obtenidos durante la ejecución del proyecto/ofrenda y, de esta manera, concluir oficialmente con el recorrido de la matriz pedagógica aquí propuesta.

| Propósito | Acción | Metodología | |
|---|---|---|---|
| Aprender haciendo procesos de defensa de la Naturaleza | Educación basada en proyectos-ofrendas | La/os aprendices deberán diseñar y desarrollar un proyecto que permita ejecutar en un contexto concreto, los temas estudiados | |

Para ir concluyendo este apartado, en la siguiente tabla se relacionan los diferentes contenidos abordados en este capítulo, los cuales son: los lineamientos para una pedagogía en derechos de la Naturaleza, con sus respectivas acciones y metodologías, de manera que pueda servir de insumo para ser aplicados en procesos pedagógicos en derechos de la Naturaleza u otros que compartan propósitos similares con este tema.

Tabla 4
**Esquema de los lineamientos y la pedagogía planteada en DdN**

| Lineamiento | Propósito | Acción | Metodología |
|---|---|---|---|
| Cultivar el ser salvaje | Aprender percibiendo que, la Naturaleza está viva y somos parte de ella | Cultivar afectividad ecológica | Incorporar actividades rituales como meditaciones temáticas en la Naturaleza al inicio de cada sesión |
| | | Alfabetizarse eco-salvaje | Interactuar con diferentes elementos de la Naturaleza y conocer sus ciclos (observar en qué fase está la luna, celebrar solsticios y equinoccios) |
| Profundizar el saber | Aprender reflexionando los diferentes aspectos que recubren el reconocimiento de los derechos que tiene la Naturaleza perse | Aprender-enseñanzar con un método dialógico | Construir conocimiento de manera colectiva a través de diálogos que ofrezcan igualdad de condiciones |
| | | Conectar con el des/aprendizaje | Reformular las maneras de relacionarse con la Naturaleza por medio de espacios individuales y/o colectivos para la reflexión y el autocuestionamiento |
| | | Propiciar la interculturalidad | Propiciar espacios para que los diálogos interculturales, donde los saberes ancestrales, científicos y comunitarios tengan lugar |
| | | Contemplar una mirada Intergeneracional | Realizar actividades que permitan situarse “en los zapatos del otro”, pensando en cómo vivirán las generaciones futuras (humanas y no humanas) si no cuidamos la Tierra |
| | | Asumir un carácter transdisciplinar | Incluir en el currículo temáticas relacionadas con las ciencias sociales, naturales, ancestrales etc, y abordar los conflictos socioambientales y demás temáticas desde diferentes áreas del saber |
| Vincular el sentir | Aprender sintiendo que la Naturaleza es un ser sintiente y desarrollar empatía con ella | Favorecer el aprendizaje multisensorial | Explorar el territorio haciendo uso de los cinco sentidos, tacto, el olfato, el gusto, y sabor. |
| | | Situar el aprendizaje | Relacionar los temas estudiados con el contexto local. Hacer recorridos de reconocimiento territorial, cartografiar ecosistemas locales, entre otros. |
| Transformar el hacer | Aprender haciendo procesos de defensa de la Naturaleza | Educación basada en proyectos-ofrendas | La/os aprendices deberán diseñar y desarrollar un proyecto que permita ejecutar en un contexto concreto, los temas estudiados |

Fuente y elaboración propias, 2022

Por último, se estima que los lineamientos presentados contemplan una serie de posibilidades, pero también de limitaciones, estas dependerán de las condiciones con las que se cuente para la ejecución del proceso pedagógico, tomando en consideración que no en todos los casos existe la posibilidad de contar con: aulas a cielo, interacción con personas de todas las edades y diferentes tradiciones, recorridos territoriales, entre otros aspectos que se incorporan en la propuesta precedente, no obstante, se considera la posibilidad de adaptación por ejemplo, de los espacios físicos con los que se cuente, teniendo la opción, en el caso de una institución tradicional, optar por hacer uso de las

zonas verdes dentro de la institución o de incentivar dentro del aula universitaria por medio de estrategias que permitan traer la experiencia de la Naturaleza allí.

En el caso de los diálogos plurales, si bien, no siempre se tiene la opción de traer personas de diferentes tradiciones o edades, una opción es traer invitada/os online haciendo uso de la tecnología. Por otro lado, en lo que respecta al aprendizaje situado, vincular como parte de la experiencia educativa, visitas a diferentes ecosistemas rurales o urbanos, enriquecerá en gran medida el aprendizaje, no obstante en caso de no tener la posibilidad de ello, se podrán elegir otras estrategias como la revisión de mapas para hacer una contextualización espacial del territorio, reconociendo la diversidad biológica presente y cartografiando lo que se conoce de ellos en relación con la temática que se estudia. En suma, se plantea que esta propuesta pedagógica tiene la posibilidad de adaptación de acuerdo con el tiempo, lugar y circunstancia, manteniendo siempre claros los propósitos y haciendo uso de la creatividad para dar efectivo cumplimiento a estos.

*Apunte final: Proyectarse hacia modelos no sexistas*

Este último lineamiento es un llamado a erradicar del proceso pedagógico, el lenguaje, las actitudes, contenidos, prácticas y metodologías que propaguen la desigualdad de género. Por ende, se debe fomentar un lenguaje inclusivo y brindar igualdad de participación a todas las personas que integren las etapas de planeación o ejecución del curso, independientemente de su sexo o género.

Sobre este punto, vale aclarar que el concepto de Naturaleza que se expone a lo largo de este informe de investigación está libre de cualquier abstracción que contemple a la Naturaleza a partir de características correspondientes al sexo femenino, de igual manera, cabe recordar que el enfoque de género que se abordó en el capítulo anterior se separa de las nociones que buscan naturalizar a la mujer. No obstante, tomando en cuenta el carácter intercultural de esta pedagogía, se debe siempre optar por el respeto a la diversidad ideológica.

Finalmente, se acoge la propuesta de la Escuela Quinta Escencia, la cual cuenta con espacios establecidos para el diálogo y la reflexión sobre el funcionamiento de la escuela en relación con el objetivo de procurar una pedagogía con equidad de género. El énfasis de estos espacios es analizar de manera crítica el funcionamiento de la escuela, para evitar la filtración de dinámicas patriarcales, superar asignaciones de estereotipos, roles y trabajos, y de esta manera, promover equidad y una participación democrática e inclusiva.

# Conclusiones

Una de las consideraciones que ha dejado esta investigación es que, para hablar de derechos de la Naturaleza es necesario hablar previamente sobre la crisis ecológica que vive actualmente la Tierra y la humanidad en sí, ya que empezar por ahí permite comprender porque reconocerle derechos a la Naturaleza es una tarea tan importante y la cual, a su vez, debe atender el problema desde la raíz. A propósito, de acuerdo con el análisis hecho aquí de fuentes secundarias sobre los pilares que sostienen dicha crisis, se conjetura que los derechos de la Naturaleza plantean un camino para salir del colapso ecológico ya que cuestionan a profundidad el modelo civilizatorio moderno-patriarcal-monocultural-extractivista y en contraparte, proponen transformar los patrones culturales que contribuyen con la destrucción de la Tierra.

En este sentido, es este ímpetu de cambio cultural que incorporan los derechos de la Naturaleza el que los reviste con un carácter de tipo pedagógico, por tanto, otra de las reflexiones fundamentales planteadas se relaciona con la pregunta de: ¿Si esta investigación permitió responder o no a la pregunta inicial motivada en la introducción, respecto a los criterios que se deben incorporar en una propuesta pedagógica para potenciar los derechos de la Naturaleza?, la respuesta es sí, ya que se lograron delimitar unos lineamientos que aportan en el diseño de una pedagogía en DdN. La conclusión es que en definitiva, la pedagogía empleada para potenciar los DdN, debe mantener una congruencia con el planteamiento de dichos derechos, de ahí que la respuesta a la pregunta precedente, sea afirmativa, ya que la propuesta pedagógica presentada en esta investigación, aborda e incorpora aspectos característicos de los DdN, como lo son: ser transdisciplinar, no antropocéntrica, intercultural, antipatriarcal, intergeneracional y contemplar una mirada crítica respecto al modelo de desarrollo.

En concreto, abordar estas características desde una perspectiva pedagógica aportan al objetivo de potenciar los derechos de la Naturaleza ya que favorecen la implementación de estos al mitigar los patrones culturales que limitan su ejercicio, como por ejemplo: cuestionar el antropocentrismo resignifica las relaciones de coexistencia entre humanos y Naturaleza, procurando el cuidado de la misma, de otro lado, el aspecto intercultural, al dignificar y democratizar los saberes plurales, mantiene el significado contrahegemónico y emancipatorio de los DdN, por su parte, contemplar una mirada

crítica del desarrollo, permite construir alternativas diversas y locales. Se concluye que los derechos de la Naturaleza demandan pedagogías con una rigurosidad transformadora, experiencial, critica y popular pensada desde los territorios del sur, que tenga la fuerza de generar cambios sociales, en donde la creatividad y el cuestionar el paradigma tradicional sean ejes fundamentales.

Tomando en cuenta que la pedagogía es un pilar central en la construcción de identidades culturales, se determina que, para resignificar la idea de lo que se entiende por Naturaleza y motivar agentes en su defensa, diseñar propuestas educativas en derechos de la Naturaleza es una labor de gran importancia, en especial en lo concerniente a lograr un mayor alance de estos derechos. Uno de los contenidos en esta investigación que fortalece este argumento, es la revisión a profundidad de fuentes primarias sobre la educación como una herramienta de transformación social, no obstante, se subraya que el mérito de este análisis es el haberlo hecho de manera cruzada con las características propias de los DdN.

Por otro lado, se destaca el aporte significativo que los entrevistados integrantes de las diferentes Escuelas ofrecieron al presente trabajo de investigación, ya que el aproximarse a experiencias metodológicas que ya han sido empleadas, permitió tener un contexto más amplio en lo que atañe a aplicar una pedagogía contrahegemónica centrada en el cuidado y la defensa de la Tierra. Estas contribuciones sirvieron de abono en las reflexiones sobre los contenidos y actividades que pueden incorporarse a un proceso educativo en derechos de la Naturaleza.

Como resultado de lo anterior, se obtuvo el ejercicio práctico que se realizó en el Humedal Neuta junto a la Corporación Semillas de la Tierra del Sol Soacha, a través del curso: La cultura de la Naturaleza con derechos, este permitió poner en práctica y a prueba los aportes de la revisión de fuentes primarias, pero especialmente, de las fuentes secundarias ya que estas fortalecieron elementos impartidos por la revisión documental, estas sobre todo posibilitaron la inclusión de una serie de actividades muy afines con los derechos de la Naturaleza.

Por ejemplo, con base a la experiencia del Trabajo Que Reconecta Latinoamérica, surgieron reflexiones sobre la importancia de *honrar el dolor*, es un tema poco explorado, sin embargo, como lo han demostrado las investigaciones del TQR y otros trabajos de afectividad ambiental, generar empatía por la Naturaleza trae como efecto acoger un sentimiento de dolor por causa de la violencia a la que es sometida la Tierra y, poder identificar, transitar y transmutar este dolor, brinda una mayor garantía para que quienes

participan del proceso de formación, transformen el sentimiento de dolor en acciones concretas en favor de la Tierra.

Lo expresado en el párrafo anterior fue comprobado en el ejercicio práctico realizado en el Humedal Neuta, ya que uno de los comentarios generalizados por el grupo al finalizar el curso, fue la sensación de crisis que les dejaba estudiar sobre las frecuentes vulneraciones a los derechos de la Naturaleza y la importancia que tuvo honrar el dolor, por medio de meditaciones y conversaciones al respecto. Este fue un gran aporte del TQR al objetivo de cultivar la biofilia en quienes participan del proceso de aprendizaje.

Por su parte, la escuela Quinta esencia hace un gran énfasis en la importancia de llevar la cultura del cuidado de la Tierra a las actividades que se realizan en la cotidianidad como comer o ir de compras, esta reflexión fue de influencia para incluir un apartado en el curso piloto, sobre las economías postextractivistas, además de su gran aporte desde el concepto de biomimesis que inspiro que el diseño de la propuesta pedagógica que protagoniza esta investigación, tomará en consideración el simbolismo de los cuatro elementos (tierra, fuego, aire y agua).

En cuanto a la Escuela en el bosque, al ser una escuela para niños e introducir el juego como un método de aprendizaje y una forma de relacionarse de manera amorosa y creativa con la Naturaleza, abrió un camino para que esta investigación tomará en cuenta el juego y el uso de los cinco sentidos para interiorizar la teoría, adicionalmente, el trabajo que proponen a partir del desarrollo corporal y su cuidado encajo muy bien con la idea del cuerpo como primer territorio de los feminismos comunitarios. Por último, al igual que el TQR tienen un componente que promueve las actividades rituales para conectarse con los ciclos de la Tierra y los saberes ancestrales, estos aportes fueron también incluidos en los lineamientos de la pedagogía en derechos de la Naturaleza.

Con relación a la Universidad Gaia, sin duda uno de los grandes aportes fue el ciclo del desaprendizaje, el cual sugiere que hay desarrollar una metodología vivencial para desaprender el concepto de la naturaleza-objeto y la importancia de crear comunidades organizadas para la defensa de la Tierra como una forma de expresión y resistencia contra los modelos políticos, económicos y culturales hegemónicos que son reproducidos en las instituciones educativas estatales. Finalmente, sobre la pedagogía de la Madre Tierra se tomó en cuenta el gran aporte respecto a la recuperación de la identidad cultural y por ello la importancia de crear pedagogías pensadas desde las epistemologías del sur, como una manera de expresar la lucha étnico-cultural que también representan los derechos de la Naturaleza.

En suma, las contribuciones obtenidas de las entrevistas permitieron abordar diferentes elementos que no habían sido contemplados en el análisis de fuentes primarias, y si bien estas escuelas no cuentan con un enfoque teórico sobre los derechos de la Naturaleza, es a partir de sus principios y prácticas que se evidencia una gran afinidad con respecto al objetivo de otorgar derechos a la Naturaleza. En síntesis, la pedagogía que aquí se propone se inscribe en una línea alternativa, critica e intercultural ya que teje saberes ancestrales con conocimientos académicos y cuenta con un abordaje de los elementos propios del paradigma de los derechos de la Naturaleza, que permite comprenderlos a profundidad.

Por otra parte, es importante mencionar algunas limitaciones de la presente investigación: primero, no contó con entrevistas a programas educativos con un énfasis en el abordaje de la teoría de los derechos de la Naturaleza, no obstante, el fundamento de este hecho es que se priorizo el aprender sobre experiencias alternativas, ya que no hay muchas experiencias pedagógicas orientadas a la defensa de los DdN, por lo tanto, se optó por abordar otras pedagogías que, aunque no identifican puntualmente los DdN, cuentan con características comunes a estos. Una segunda limitación se refirió a que se utilizó la técnica de la entrevista, cuando hubiese sido de interés el empleo de una técnica más participativa y que posibilitara una discusión entre los distintos participantes. En este punto, resulta claro que, dado que se han establecido contacto con escuelas de diversos puntos de la región, la entrevista facilitaba recoger la información, pero que, indudablemente, el uso de otra técnica hubiese ayudado a identificar desde los propios actores, las posibilidades y limitaciones pedagógicas en DdN

Para ir cerrando, se concluye que a partir de esta investigación se pueden generar futuros estudios y programas académicos, ya sean materias optativas, cursos o diplomados, por ejemplo, con base en los lineamientos y acciones planteadas, se pueden producir experiencias pedagógicas que incorporen a una diversidad de actores, por un lado, es una propuesta que abre la posibilidad a un público plural para aprender sobre los DdN, sin importar su formación académica o experiencia en el tema, no obstante, también permite a los actores de defensa territorial, profundizar en este tema y replicar las actividades que consideren propicias, como parte de su ejercicio de defensa.

Así mismo, la propuesta pedagógica expuesta, puede formar parte de futuras políticas públicas que pretendan promover los derechos de la Naturaleza, un escenario fértil es la ciudad de Bogotá/Colombia, ya que allí, en el Consejo de Bogotá, actualmente se encuentra en debate el Proyecto de Acuerdo 456 de 2022 “Por cual se definen los

lineamientos para la formulación e implementación de la Política Pública del Buen Vivir y los Derechos de la Naturaleza en el Distrito Capital", este Proyecto de Acuerdo es liderado por Ati Quigua, una de las integrantes de la Alianza por los derechos de la Naturaleza Colombia de la cual hago parte.

Dicho Proyecto de Acuerdo pretende incidir y promover en la población del Dsitrito Capital, la compresión de una Naturaleza como ser vivo, sintiente, con derechos. Es allí en donde la educación, entendida como acto político, tiene potencial de reflexión, participación y reconstrucción de conceptos, incidiendo en esta apuesta de transformación. Es por esto por lo que considero que el Proyecto de Acuerdo 456 de 2022 puede llegar a ser acompañado por la estrategia de aprendizaje propuesta en esta investigación.

Finalizando, he aprendido que la pedagogía es un acto político y una herramienta de gran trascendencia frente a la crisis ecológica que se vive en la actualidad. Sin duda, es un escenario retador, ya que ante estos derechos se presenta mucha resistencia por sus características transgresoras. Sin embargo, es una lucha que hay que dar, porque, aunque el reconocimiento de la Naturaleza como sujeta de derechos ya sea una realidad jurídica, mientras sigan vigentes los patrones culturales que permiten la devastación de la Tierra, el ejercicio de estos derechos seguirá siendo un gran reto.

Por último y en relación con los aportes que esta investigación ha hecho en mi vida académica, profesional y personal, en primer lugar, se encuentra la apropiación y la compresión profunda sobre la epistemología de los derechos de la Naturaleza, sumado a esto, amplié mi punto de vista jurídico integrando una mirada transdisciplinar, añadido a que, el estudio de diferentes enfoques pedagógicos los dos cursos realizados: La cultura de la Naturaleza con derechos y los Derechos de la Naturaleza y alternativas al desarrollo, me han permitido llevar la propuesta pedagógica a instituciones de educación superior, permitiendo reconocerme en un rol de docente, explorando este campo que tanto me apasiona.

# Bibliografía


Acosta, Alberto, y Esperanza Martínez. "Derechos de la Naturaleza como puerta de entrada a otro mundo posible". *Rev. Direito e Práxis* 8, n.° 4 (2017): 2927-61. doi:10.1590/2179-8966/2017/31220.

Acosta, Alberto. *La maldición de la abundancia*. Quito: Abya-Yala, 2019.

_____. "Construcción constituyente de los derechos de la Naturaleza: Repasando una historia con mucho futuro". En *La Naturaleza como sujeto de derechos en el constitucionalismo democrático*. Bogotá: Universidad Libre, 2019.

_____. "Dos caras de la misma maldición". En *Más allá del desarrollo*. Quito: Abya-Yala / Rosa Luxemburgo, 2011.

_____. "Los Derechos de la Naturaleza: Una lectura sobre el derecho a la existencia". En *Naturaleza con Derechos: De la filosofía a la política*. Quito: Abya-Yala, 2011.

Althusser, Louis. *La revolución teórica de Marx*, trad. Martha Harnecker. México: Siglo XXI, 1966.

Ávila, Enrique. *Alternativas al colapso socioambiental desde América Latina.* Alemania: Bielefeld University Press, 2021.

Ávila, Ramiro. *La utopía del oprimido: Los derechos de la naturaleza y el buen vivir en el pensamiento crítico, el derecho y la literatura*. México: Ediciones Akal México, S. A, 2019.

_____. *El derecho de la Naturaleza: Fundamentos*. Quito: Ecuador, 2010.

_____. "Los Derechos de la Naturaleza en el neoconstitucionalismo andino: hacia un necesario y urgente cambio de paradigma". *Direito humanos e sociedade* 2 (2020): 17-45, doi: http://dx.doi.org/10.18616/dirhum01.

_____. "Prólogo a la edición en español. El viaje al Derecho Salvaje y lo salvaje al derecho". En *Derecho Salvaje: Un manifiesto por la justicia de la tierra*. Quito: Green books, 2019.

Berry, Thomas. *The Great Work: Our way into the future*. New York: Bell Tower, 1999.

Boff, Leonardo. *El cuidado esencial: Ética de lo humano, compasión por la tierra*. España: Trotta, 2002.

Bonneuil, Christophe, y Jean-Baptiste Fressoz. “El acontecimiento antropoceno”. *Ciencias Sociales y Educación* 9, n.° 17 (2020): 251-80. https://doi.org/10.22395/csye.v9n17a12.

Bourdie, Pierre, y Jean Passeron. *La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona: Laia, 1981.

Boyd, David. “Walt Disney, el Club Sierra y el Valle de Mineral King”. En *Los derechos de la naturaleza: Una revolución legal que podría salvar el mundo*. Colombia: Henrich böll, 2020.

Brand, Ulrich, y Markus Wissen. *Modo de vida imperial: Sobre la explotación del hombre y de la naturaleza en el capitalismo global*, trad. de Silke Trienke. Ciudad de México: FES, 2020.

Cabnal, Lorena. “Especial: Territorio, cuerpo, tierra”. Vídeo de YouTube, 2017, 28:43. https://www.youtube.com/watch?v=6uUI-xWdSAk.

Chacel, Rosa. Ciencias Naturales: Quinto año básico (Chile: Andrés Bello, 1989).

Campaña, Farith. “Derechos de la naturaleza: ¿innovación trascendental, retórica jurídica o proyecto político?”. *Iuris Dictio* 13, n.° 15 (2013): 9-38. https://doi.org/10.18272/iu.v13i15.713.

Capra, Frijot. *El punto crucial: Ciencia, sociedad y cultura naciente*. Argentina: Troquel S. A, 1992.

_____. *La trama de la vida: Una nueva perspectiva de los sistemas vivos*. Barcelona: Anagrama, 1998.

Ceballos, Gerardo, y Pablo Ortega. “La sexta extinción: la pérdida de especies y poblaciones en el Neotrópico”. En C*onservación biológica: perspectivas de Latinoamérica*, editado por J. Simonetti y R. Dirzo. Santiago de Chile: Editorial Universitaria, 2011.

Clive, Hamilton. “Can humans survive the Anthropocene?”. *Anthropocene, Environmentalism, Geoengineering* (2014): 1-13.

Colombia. Corte Constitucional Colombiana. *Sentencia C-632-2011*. 11 de febrero del 2011.

Colombia. Corte Constitutional de Colombia, Sala sexta de revisión. Magistrado ponente Jorge Iván Palacio. *Sentencia T-622*. 10 de noviembre de 2016.

Corte IDH. “Sentencia de 6 de febrero de 2020”. *Caso comunidades indígenas Miembros de la Asociación Lhaka Honhat (nuestra tierra) vs. Argentina*. 6 de febrero de 2020.

_____. “Sentencia del 31 de agosto de 2017”. *Caso Lagos del Campo vs. Perú*. 31 de agosto de 2017.

_____. “Opinión Consultiva OC-23 del 17 de noviembre de 2017”. *Solicitada por la República de Colombia*. 17 de noviembre de 2017.

Cruz, Edwin. “Del Derecho Ambiental a los Derechos de la Naturaleza: Sobre la necesidad del diálogo intercultural”. *Jurídicas* 11, n.° 1 (2014): 95-116.

Cruz, José. “La crisis ambiental mundial: Los extractivismos y la sexta gran extinción”. *Jandiekua: Revista Mexicana de Educación Ambiental* 4, n.° 6 (2018): 14-25.

Crutzen, Paul, y Will Steffen. “How Long Have We Been in the Anthropocene Era?”. *Climatic Change* 61 (2003): 251-7. https://doi.org/10.1023/B:CLIM.0000004708.74871.62.

Crutzen, Paul, y Eugene Stoermer. “The Anthropocene”. *Global Change* Newsletter, n.° 41 (2000): 1-19.

Cullinan, Cormac. *Derecho Salvaje: Un manifiesto por la justicia de la tierra*. Trad. Ramiro Ávila. Quito: Green books, 2019.

_____. *The Wild Law: A Manifesto for Earth Justice*. South Africa: Green books, 2002.

_____. “Derechos de la Naturaleza”. En *Pluriverso: Diccionario del postdesarrollo*. Barcelona: Icaria, 2019.

Daza, Antonio. *Retornando por el camino de los antiguos: El sendero para reorganizar la vida*. Bogotá: Cabildo Muisca de Bosa / Instituto Distrital de Turismo de Bogotá, 2012.

De Sousa Santos, Boaventura. *Justicia entre saberes: Epistemologías del Sur contra el epistemicidio*. España: Morata, 2017.

_____. *Derecho y emancipación. Pensamiento jurídico contemporáneo*. Quito: Corte Constitucional para el Período de Transición, 2012.

_____. *Educación para otro mundo posible*. Buenos Aires: CLACSO, 2019.

_____. *Reinventar la democracia: Reinventar el Estado*. Lisboa: Abya Yala, 1998.

Delors, Jacques. “Los cuatro pilares de la educación”. En *La educación encierra un tesoro*: *Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid: Santillana / Unesco, 1996.

Descola, Philippe. “Más allá de la Naturaleza y la Cultura”. En *Cultura y Naturaleza: Aproximaciones a propósito del bicentenario de independencia de Colombia*. Bogotá: Jardín Botánico José Celestino Mutis, 2011.

Earth, Charter. *La Carta de la Tierra*. Accedido 27 de febrero de 2022. https://cartadelatierra.org/lea-la-carta-de-la-tierra/preambulo/.

Ecuador. Corte Constitucional de Ecuador. *Sentencia n. 012-18-SIS-CC*. 28 de marzo del 2018.

Escobar, Arturo. *Sentipensar con la tierra: Nuevas lecturas sobre desarrollo, territorio y diferencia*. Medellín: Unaula, 2014.

_____. "Desde abajo, por la izquierda y con la Tierra". En *Rescatar la esperanza: Más allá del neoliberalismo y el progresismo*. Barcelona: Entrepueblos/Entrepobles/Entrepobos/Herriarte, 2016.

_____. *La invención del Tercer mundo: construcción y deconstrucción del desarrollo*. Venezuela: Norma, 2007.

Estermann, Josef. *Filosofía Andina: Sabiduría indígena para un mundo nuevo*. La Paz: ISEAT, 2006.

Estupiñán, Liliana. "Neoconstitucionalismo ambiental y derechos de la Naturaleza en el marco del nuevo constitucionalismo latinoamericano. El caso de Colombia". En *La Naturaleza como sujeto de derechos en el constitucionalismo democrático*. Bogotá: Universidad Libre, 2019.

FMAM. *Comunidades indígenas y biodiversidad*. Washington, D.C.: Fondo para el Medio Ambiente Mundial. https://www.thegef.org/sites/default/files/publications/Indigenous-People-Spanish-PDF_0.pdf.

Freire, Paulo. *Pedagogía del oprimido*. Ciudad de México: Siglo XXI, 1987.

Galtung, Johan. *Tras la violencia: Reconstrucción, reconciliación, resolución. Afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia*. Gernika: Bakeaz, 1998.

Gavilán, Víctor. *Pensamiento en espiral: El paradigma de los pueblos indígenas*. Santiago de Chile: Ñuke Mapuförlaget, 2011.

Giraldo, Felipe, e Ingrid Toro. *Afectividad ambienta: sensibilidad, empatía, estéticas del habitar*. Ciudad de México: Universidad Veracruzana, 2020.

Giraldo, Felipe. *Utopías en la era de la supervivencia: Una interpretación del Buen Vivir*. México: Ítaca, 2014.

Giroux, Henry. *Pedagogía y política de la esperanza: teoría, cultura y enseñanza*. Buenos Aires: Amorrortu, 2003.

Gudynas, Eduardo. *Derechos de la Naturaleza: Ética biocéntrica y políticas ambientales*. Buenos Aires: Tinta Limón, 2014.

_____. "Debates sobre el desarrollo y sus alternativas en América Latina: Una breve guía heterodoxa". En *Más allá del desarrollo*. Quito: Abya-Yala / Rosa Luxemburgo, 2011.

_____. "Derechos de la Naturaleza en serio". En *Naturaleza con Derechos: De la filosofía a la política*. Quito: Abya-Yala, 2011.

_____. *El mandato ecológico: Derechos de la Naturaleza y políticas ambientales en la nueva Constitución*. Quito: Abya Yala / Universidad Politécnica Salesiana, 2009.

_____. "La senda biocéntrica: valores intrínsecos, derechos de la naturaleza y justicia ecológica". *Revista Tabula Rasa*. n.°13 (2010): 45-71.

Guelman, Anahí et al. "Disciplinar indómitos y acallar inútiles: la educación popular y las pedagogías criticas interpeladas". En *Educación Popular y Pedagogías Críticas en América Latina y el Caribe*: *Corrientes emancipatorias para la educación pública del Siglo XXI*. Buenos Aires: Clacso, 2018.

Hasson de Oliveira, Vanessa. "Direitos da Natureza no Brasil: o caso de Bonito – PE". En *Direitos Da Natureza: Marcos para a Construção de uma Teoria Geral*. São Leopoldo: Casa Leiria. 2020.

Hernández Sampieri, Roberto, Carlos Fernández y Pilar Baptista. Metodología de la Investigación 6a *edición*. México D.F: McGraw-Hill, 2014.

Ivette, Vallejo. "Políticas de desarrollo y ampliación de las fronteras extractivas sobre territorio Saparana en la Amazonía Ecuatoriana". *Revista sobre acceso a la justicia y derechos en las Américas* (2017).

IPBES Plataforma Intergubernamental Científico-Normativa sobre Diversidad Biológica y Servicios de los Ecosistemas. *Informe De La Evaluación Mundial Sobre La Diversidad Biológica Y Los Servicios De Los Ecosistemas: Resumen Para Los Encargados De La Formulación De Políticas*. 2019.

Iza, Alejandro. *Manual de Derecho Ambiental.* San José de C.R: Unión Mundial para la Naturaleza, 2005.

Kolb, David. *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development, 2da ed*. Estados Unidos:Pearson Education, Inc, 2015.

Kolbert, Elizabeth. *La sexta extinción: Una historia nada natural*. Trad. Joan Lluís Riera. Barcelona: Crítica, 2014.

Lang, Miriam. “Crisis civilizatoria y desafíos para las izquierdas”. En *Más allá del desarrollo*. Quito: Abya-Yala / Rosa Luxemburgo, 2011.

Left, Enrique. *El saber ambiental, Sustentabilidad, racionalidad, complejidad, poder*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2004.

Ley 71/2010 (Ley de derechos de la Madre Tierra) y Ley 300/2012 (Ley marco de la Madre Tierra y desarrollo integran para vivir bien.

Llano, Jairo. “Teoría del derecho y pluralismo jurídico”. *Criterio jurídico* 12, n.° 1 (2012): 191-214.

Lovejoy, Thomas. “Biodiversidad y globalización”. En *Las Múltiples Caras De La Globalización*. España: BBVA, 2009.

Luzuriaga, Lorenzo. *Historia de la pedagogía y la educación*. Buenos Aires: Losada S.A., 1971.

Manzano, Jordi. “Si fuera sólo una cuestión de fe. Una crítica sobre el sentido y la utilidad del reconocimiento de derechos a la naturaleza en la Constitución del Ecuador”. *Revista Chilena de Derecho y Ciencia Política* 4, n.° 1 (2013).

Martínez, Alier. “Conflictos ecológicos y justicia ambiental”. *Papeles de relaciones ecosociales y cambio global* n.º 103 (2008): 43-86.

Nassif, Ricardo. *Teoría de la educación: problemática pedagógica contemporánea*. Madrid: Cincel, 1980.

ONU Asamblea General. *Carta Mundial de la Naturaleza*. 28 de octubre de 1982.

ONU Asamblea General. *El futuro que queremos*. 11 de septiembre del 2012. A/RES/66/288.

ONU. Conferencia de las Naciones Unidas sobre Medio Ambiente Humano. *Declaración de Estocolmo*. 1972. párr. 1.

Pacari, Nina. “Naturaleza y territorio desde la mirada de los pueblos indígenas”. En *Antología del Pensamiento Indigenista Ecuatoriano sobre Sumak Kawsay*. España: Universidad de Huelva, 2014.

Piedrahita, Jonathan et al. “Pedagogía crítica y educación popular: polifonía de voces desde la periferia colombiana”. En *Educación Popular y Pedagogías Críticas en América Latina y el Caribe: Corrientes emancipatorias para la educación pública del Siglo XXI*. Buenos Aires: Clacso, 2018.

Pinkola, Clarissa. *Mujeres que corren con los lobos*. Barcelona: España Bolsillo ZETA, 2005.

Pisano, Margarita. *El triunfo de la masculinidad: Creatividad feminista*. Surada Ediciones, 2004. http://www.mpisano.cl/psn/wp-content/uploads/2012/03/triunfma.pdf.

Quijano, Anibal. "Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina". En *Cuestiones y horizontes: de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder*. Buenos Aires: Clacso, 2014.

Ramírez, Yesid. *El derecho ambiental*. Bogotá, Colombia: Editorial Gustavo Ibañez 1998.

Ramírez, Silvina. "Derechos de los pueblos indígenas y derechos de la naturaleza: Encuentros y desencuentros". *Revista Argentina de Teoría Jurídica* 12, n.° 2 (2011): 1-16.

Rodríguez Caguana, Adriana, y Viviana Morales Naranjo. "Los derechos de la naturaleza en diálogo intercultural: Una mirada a la jurisprudencia sobre los páramos andinos y los glaciares indios". *Deusto Journal of Human Rights*, n.° 6 (2020): 99-123. doi: http://dx.doi.org/10.18543/djhr.1909.

Rodríguez, Gloria y Nidia Gonzales. "La jurisdicción especial indígena y los retos del acceso a la justicia ambiental". En *La Naturaleza como sujeto de derechos en el constitucionalismo democrático*. Bogotá: Universidad Libre, 2019.

Ruddiman, William. "How Did Humans First Alter Global Climate?". *Scientific American*, n.° 292 (2005), 46-53.

Sagan, Carl. *Los dragones del Edén: Especulaciones sobre la evolución de la inteligencia humana*. Barcelona: Crítica, 2015.

Sarayaku. "El libro de la vida de Sarayaku para defender nuestro futuro". En *Sumak Kawsay Yuyay: Antología del pensamiento indigenista ecuatoriano sobre Sumak Kawsay*. Quito: Universidad de Cuenca y Universidad de Huelva, 2014.

Schenerock, Angélica et al. *Cartografías ecofeministas para la defensa del Territorio Cuerpo Tierra en contra del extractivismo*. Chiapas: Agua y Vida: Mujeres, Derechos y Ambiente AC, 2018. https://aguayvida.org.mx/wp-content/uploads/media/documents/2019/05/cartografias-ecofeministas-para-la-defensa-del-territorio-cuerpo-tierra-oct2018.pdf.

Shiva, Vandana. "Democracia de la Tierra y los Derechos de la Naturaleza". En *Naturaleza con Derechos: De la filosofía a la política*. Quito: Abya-Yala, 2011.

Stone, Christopher. “Should Trees Have Standing? Towards Legal Rights Natural Objetcts”. *Southern California Law Review* 45 (1972): 480-501.

Stutzin, Godofredo. “Un imperativo ecológico: reconocer los derechos de la naturaleza”. *Ambiente y Desarrollo* 1, n.° 1 (1984): 97-114.

Svampa, Maristella, y Enrique Viale. *El colapso ecológico ya llegó: Una brújula para salir del (mal)desarrollo*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2020.

Svampa, Maristella. “Feminismos ecoterritoriales en América Latina: Entre la violencia patriarcal y extractivista y la interconexión con la naturaleza”. *Documentos de trabajo*, n.° 59 (2021): 1-29.

Toledo, Víctor. Entrevista: “La ecología política llegó para quedarse”. Entrevistado por Sofía Ávila Calero, 11 de enero del 2016.

Torregrosa, Daniel. “El poder de la educación para transformar la sociedad”. *Cambio social y cooperación en el siglo xxi* 2 (2013): 82-94, doi: http://biblio3.url.edu.gt/PubliED/CambioSyC/6-Jover.pdf.

Torres, Alfonso. “Educación popular y paradigmas emancipadores”. *Pedagogía y Saberes*, n.° 30 (2009): 19-32. doi: https://doi.org/10.17227/01212494.30pys19.32.

Ulrich Brand y Markus Wissen. Modo de vida imperial: Sobre la explotación del hombre y de la naturaleza en el capitalismo global. México: FES. 2020.

Walsh, Catherine. *Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*, t. 2. Quito: Abya-Yala, 2017.

_____. “Interculturalidad y (de)colonialidad: Perspectivas críticas y políticas”. *Visão Global, Joaçaba* 15, n.° 1-2 (2012): 61-74, doi: https://core.ac.uk/outputs/235126963.

Wolkmer, Carlos. “Pluralismo jurídico comunitario-participativo: procesos de Descolonización desde el sur”. *Revista euroamericana de teoría e historia de la política y del derecho* 5, n.º 2 (2018): 1-31.

Zaffaroni, Eugenio. “La Pachamama y el humano”. En *La naturaleza con derechos: De la filosofía a la política*. Quito: Abya-Yala, 2011.

# Anexos

## Anexo 1: Reflexiones de los Derechos Humanos sobre la Naturaleza

La línea de reconocimiento del Derecho Humano al medio ambiente, manifestado inicialmente en la Declaración de Estocolmo (1972), como se expuso previamente, ha tenido importantes avances que han definido criterios de hermenéutica jurídica respecto del derecho al medio ambiente sano. Si bien es claro que el derecho ambiental mantiene una connotación de carácter antropocéntrico al concebir a la Naturaleza como objeto de protección en conexidad con la tutela de los derechos fundamentales humanos, se han dado pasos importantes al momento de reconocer esta relación material, pero también simbólica y espiritual entre las comunidades humanas y la naturaleza.

En la trayectoria del posicionamiento del derecho al medio ambiente sano como derecho autónomo y a la vez intrincado en los derechos que tienen los pueblos étnicos y tribales, han sido fundamentales los aportes que han hecho el Sistema Interamericano de Derechos Humanos y la Corte Interamericana de Derechos Humanos (CorteIDH), por medio del desarrollo jurisprudencial, en favor del medio ambiente y otros derechos que, si bien, no están directamente relacionados con el respeto a la Naturaleza, están íntimamente ligados, con los derechos de propiedad ancestral e identidad cultural.

Para referenciar algunos de los estándares establecidos e hitos jurídicos en la hermenéutica del derecho al medio ambiente sano, a continuación, se citarán las sentencias: Lagos del Campo vs. Perú, [149] Lhaka Honhat (Nuestra. Tierra) vs. Argentina de la CIDH,[150] y la opinión consultiva 23 de 2017 solicitada por Colombia ante la CIDH.[151] Como es sabido, el derecho ambiental propiamente dicho no fue incluido en el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, por tanto, el derecho al medio ambiente sano ha sido visto como secundario o conexo con los derechos de orden civil.

En relación con lo anterior, la sentencia Lagos del Campo vs. Perú, aunque es un fallo imprescindible de corte laboral, en términos ambientales es la primera resolución de la CIDH que menciona de manera formal los derechos económicos, sociales, civiles y ambientales (DESCA), incluyendo el aspecto ambiental, en consecuencia, el derecho al medio ambiente entra a formar parte de la protección de los derechos tutelados en el Sistema Interamericano, dando paso así a un camino de justiciabilidad directa para los derechos ambientales.

Otro fallo de carácter significativo fue el de Lhaka Honhat (Nuestra. Tierra) vs. Argentina. Lhaka Honhat es una asociación que representa a comunidades aborígenes, quienes, para el caso en concreto, estaban en busca de que se les reconociera la propiedad colectiva y pleno ejercicio sobre las tierras en las que han habitado desde hace centenios atrás, esta solicitud fue motivada debido a que el Estado de Argentina, con la llegada de población criolla, dio vía libre a actividades ganaderas y madereras sin realizar consulta previa a la población nativa. El caso llegó hasta la CIDH, allí la Corte afirmó que no se pronunciaría sobre la propiedad sino sobre la dilatación del caso por parte del Estado, por lo tanto, resolvió declarar culpable a la República Argentina.

En relación con el tema en estudio, la Corte IDH en variadas resoluciones ha reconocido el lazo que hay entre las comunidades ancestrales y sus territorios, sin

[149] Corte IDH, "Sentencia del 31 de agosto de 2017", *Caso Lagos del Campo vs. Perú*, 31 de agosto de 2017.

[150] Corte IDH, "Sentencia de 6 de febrero de 2020", *Caso comunidades indígenas Miembros de la Asociación Lhaka Honhat (nuestra tierra) vs. Argentina*. 6 de febrero de 2020.

[151] Corte IDH, *Opinión Consultiva OC-23 solicitada por la República de Colombia.* 17 de noviembre de 2017.

embargo, en el caso Lhaka Honhat contra Argentina, el fallo es de gran trascendencia al respecto de este punto. La Corte con base en la interpretación del artículo 26 del Pacto de San José, reconoció como autónomos el derecho a la alimentación, agua, medio ambiente e identidad cultural. De esta manera, al reconocer el vínculo estrecho que existe entre las comunidades aborígenes y sus territorios, la Corte hace énfasis, en la necesidad de este reconocimiento como parte de la base fundamental de su economía, integridad, culturas y vida espiritual.

Finalmente, en el año 2017, la República de Colombia presentó una consulta (OC-23/17) ante la CIDH, haciendo la siguiente pregunta: ¿Cuáles son las obligaciones de los Estados en relación con el medio ambiente en el marco de la protección y garantía de los derechos a la vida y a la integridad personal? Esta consulta se presentó debido al alto índice de contaminación en el ecosistema marino de la Región Caribe. En esta opinión, la Corte reconoce que hay una interrelación entre el derecho al ambiente sano y los derechos humanos, adicionalmente, con base en la salvaguarda de la dignidad humana, la Corte establece que todos los derechos son indisolubles.

En materia de derechos de la naturaleza, es importante señalar que en la OC-23/17, primero, la Corte textualmente se refiere al derecho al medio ambiente sano como un derecho autónomo y su protección se extiende a los elementos de la naturaleza "tales como bosques, ríos, mares y otros", "no solamente por su conexidad con una utilidad para el ser humano [...], sino por su importancia para los demás organismos vivos con quienes se comparte el planeta".[152] Esta declaración de carácter biocéntrica por parte de la Corte, abre una amplia gama de posibilidades para los estándares progresistas interamericanos.

[152] Ibid., 26.

## Anexo 2: perfiles de las personas entrevistadas

### *Abadio Grene*

Abadio Green Stocel es su nombre para los blancos, como él lo ha manifestado, su nombre nativo es Manibinigdiginya y significa lucero del alba. Nació en una isla de la frontera colombo-panameña, estudió Filosofía y Teología en la Universidad Pontificia Bolivariana, curso una maestría en Etnolingüística en la Universidad de los Andes en Bogotá y un doctorado en Educación en la Universidad de Antioquia. Es el primer miembro de una comunidad ancestral que cuenta con un título de doctorado en Colombia.

Su nutrida trayectoria como líder y docente en busca de la recuperación de la identidad cultural de los pueblos ancestrales empieza desde 1993, cuando se convirtió en presidente de la Organización Indígena de Antioquia y de la Organización Nacional Indígena de Colombia; en el 2005, fue coordinador del Programa de Educación Indígena de la Universidad de Antioquia, y en el 2010, funda el programa de Licenciatura en Pedagogía de la Madre Tierra, en el mismo centro educativo, del cual es docente. En esos mismos años, entre el 2004 y el 2011, y en la misma academia, la Universidad de Antioquia, Abadio estudió su doctorado en Educación, con énfasis en Estudios interculturales.

Ha sido ampliamente reconocido por la Licenciatura en Pedagogía de la Madre Tierra, la cual cuenta con un currículo intercultural, tiene por objetivo formar maestras y maestros con un alto compromiso cultural, ético y político con capacidad de realizar procesos educativos, pedagógicos e investigativos desde los territorios. Este proceso tiene como centro a la madre tierra como la gran pedagoga, por eso, como él lo expreso, la propuesta es construir un modo de pensar y hacer educación desde la madre tierra, no solamente como una propuesta para los pueblos indígenas, sino que para todos los pueblos del mundo que quieren un vivir bien. La ruta pedagógica que Abadio ha propuesto empieza por "volver al origen", para poder visibilizar las crisis identitarias y posteriormente, sanarlas y finalmente generar un compromiso de cuidado de la vida desde un lugar ético de comprensión de valores, saberes y prácticas.

### *Liora Adler*

Liora es activista social visionaria, educadora, psicóloga, facilitadora, mentora, organizadora de eventos y bailarina. Nació en New York, en una familia judía clase media, le gustaba bailar e ir al parque, allí ya experimentaba sus primeros encuentros de amor por la Naturaleza. Al crecer, la alarmo mucho el racismo, la crisis ambiental y maltrato animal y empezó a preguntarse cómo podría ayudar a crear el mundo de sus sueños. Así, en los años sesenta se convirtió en activista ambiental, después de un tiempo pensó que era necesario pasar de la protesta a la propuesta y empezó una búsqueda por aportar en la creación de comunidad. De esta manera llega a México y funda la primer ecoaldea del país en Tepoztlán, está ya cumple 40 años.

Años después se une al proyecto de recorrer todo el sur y el centro para activar movimientos ecológicos por medio de la caravana arco iris por la paz, fueron 8 años recorriendo varios países y activando nodos para el movimiento ecologista. Sin embargo, veía que el planeta entero estaba sufriendo y pesó en como dedicar su vida a un servicio más amplio, por ello fue a una búsqueda de visión en Sud-África en el año 2004, de allí salió entendiendo que no volvería a la caravana, y que se dedicaría a la educación a través de formación de comunidad fundada en la ética de la permacultura.

Posteriormente conoce a Andrew Langford quien le presento el diseño del curso de permacultura, ella pensó que un curso no era suficiente, se necesitaba práctica, prueba, mentoría, reflexión y acción, se necesitaba de una universidad que se enfocará en el desaprendizaje y la acción, que era lo que les faltaba a los movimientos alternativos y así nace la idea de la Uni Gaia, su propia universidad basada en la ética de la permacultura. De esta manera, toman la decisión de crear una universidad en México, con el fin de apoyar a personas de todo el mundo en la tarea de

ser creativos y eficaces como agentes de cambio, este proyecto tiene ya 15 años y cientos de graduados.

Liora ha sido por 19 años miembro de la junta directiva de la Red Mundial de Ecoaldeas y es fundadora y directora de Universidad Gaia, una propuesta innovadora y liberadora, sus pilares son tres: el des/aprendizaje, la transformación desde una dimensión personal y social y la pedagogía experiencial. Sus graduados se encuentran haciendo grandes cosas en favor de la Tierra y la Uni Gaia actualmente trabaja formando agentes de cambio en el campo para que puedan trabajar con campesinos enseñando sobre la agricultura regenerativa.

***Christian Tiscornia***

Christian nació en Argentina, es abogado y licenciado en Políticas Sociales y Planeamiento, es director académico y docente en los cursos internacionales de sustentabilidad que la ONG Amartya realiza en cooperación con la Universidad Noruega de Vestfold y con la institución educativa Kulturstudier AS. Es especialista en temáticas de consumo responsable y sustentabilidad. Es fundador de la ONG Amartya y de la escuela de sustentabilidad Quinta Esencia en Argentina. Durante los últimos años se ha especializado en el desarrollo de trabajo en redes y diseño de proyectos sociales.

Su trayectoria empezó desde que era un niño, heredo de sus abuelos y familia el amor por la Naturaleza, en su infancia paso mucho tiempo en contacto con la naturaleza, junto a su abuelo materno que era ingeniero agrónomo, amante de los árboles, las plantas, de los caballos y de la vida campera. Estas experiencias fueron la tierra que abono el proyecto que hoy se conoce como Amartya y que esta cumpliendo 15 años, es una asociación civil que promueve una cultura de sustentabilidad a través de la educación ambiental, tiene como base dos pilares la articulación de diferentes sectores y la educación ambiental para construir las bases de un nuevo paradigma del cuidado de la vida.

En el año 2012, en la búsqueda de lograr que la educación ambiental se convirtiera en una experiencia de aprendizaje realmente transformadora, vivencial y holística, nació la escuela Quinta Esencia, un centro de experimentación para la regeneración ecológica en el corazón de la llanura pampeana donde el proceso de alfabetización ambiental es puesto en práctica al 100%, en esta escuela se dio a luz a un aula viviente en medio de la naturaleza, siguiendo los principios de la biomímesis, esta aula imita los sistemas de la naturaleza en relación a su producción de energía limpia, alimentos agroecológicos, reutilización de agua y en la utilización de elementos constructivos que normalmente son considerados “basura”. Pero lo más interesante del edificio no es su diseño, ni sus materiales constructivos, el éxito de esta escuela fue la participación ciudadana desde el momento previo a su construcción y la introducción de la educación ambiental de forma transversal al proyecto educativo. El proyecto tiene un método educativo que involucra la educación en la naturaleza y la integración holística de mente, corazón y manos en el proceso de aprendizaje.

***Silvia Sccipa***

Silvia es antropóloga y danza terapeuta, vivió en Puebla – México en donde realizo su trabajo de tesis sobre antropología del cuerpo y la relación entre la medicina tradicional y la medicina alopática, su conexión con México y las culturas nativas siempre ha sido fuerte. Actualmente Silvia es maestra en la Escuela en el Bosque “L'asilo nel bosco” en Italia, es una escuela en la que el espacio exterior es un aula de enseñanza privilegiada

La escuela nace a partir de un acuerdo entre personas, principalmente padres y madres de familia que se han juntado para crear una realidad que pudiera ofrecer a los niños algo muy simple pero revolucionario. Es una escuela de prescolar y primaria en la que se le da una gran importancia de las emociones y el juego es utilizado como un vehículo didáctico privilegiado y como herramienta de comunicación y aprendizaje Sus proyectos educativos se inspiran en las experiencias de asilo en los bosques del norte de Europa, donde se

han difundido desde hace más de 50 años, y en otras teorías, como las de Montessori, Steiner, Agazzi, Freire y Rousseau, que han resultado eficaces en los últimos años de intensa y apasionada experimentación.

Otro principio es la especial atención que se le presta a los materiales que forman parte de la experiencia educativa, todo el mobiliario está construido con materiales reciclados y no utilizan juguetes de plástico preenvasados sino "pequeños trastos sin patente" como piedras, trozos de madera, juegos de cartón, muñecos de trapo, tapones de corcho etc. Esto es una manifestación en contra de la tendencia desechable de las sociedades occidentales y porque los materiales orgánicos estimulan al niño a usar la fantasía y la imaginación.

Finalmente, aunque su enfoque, aunque es completamente alternativo, toma en cuenta los objetivos recomendados por el ministerio en las Directrices Nacionales para el Jardín de Infancia.

***Adrián Villaseñor***

Adrián Villasenor Galarza nació en México es un ecopsicólogo integral, colaborador académico, facilitador internacional, ritualista, autor y practicante contemplativo cuyo trabajo entreteje el estudio psico-espiritual de la relación humano-Tierra, principios animistas y sabiduría contemplativa. Es licenciado en biología por parte de la Universidad de Guadalajara (México), maestro en Ciencia Holística (con distinción) del Schumacher College y la Universidad de Plymouth en el Reino Unido, doctor en Ecología, Psicología y Conciencia del Instituto de Estudios Integrales de California. Es terapeuta transpersonal de la Escuela Española de Desarrollo Transpersonal y cuenta con una especialización en Sanación Ancestral y Ritual.

Adrián He estado involucrado en educación transformativa por alrededor de 17 años y los últimos 8 años he . Su trabajo es considerado un referente latinoamericano en lo que respecta a la reconexión con la Naturaleza, las ecopsicologías y la espiritualidad de la Tierra. Actualmente está dedicado a explorar la expresión sustentable y regenerativa de las profundidades del potencial humano. Es fundador y director del Instituto Bioalkimia y originador de El Trabajo Que Reconecta Latinoamérica. Bioalkimia es un proyecto pionero principalmente activo en Latinoamérica dedicado a sanar la relación entre los humanos y el resto de la naturaleza a través de una educación transformativa para cuerpo, mente y espíritu.

El Trabajo Que Reconecta Latinoamérica **(**TQR**)** está basado en el trabajo de Joanna Macy y consiste en una iniciativa que ayuda a las personas de habla hispana de las Américas y más allá a recuperar su verdadero lugar silvestre en la trama de la vida, por medio de una metodología espiral de cuatro movimientos sucesivos que siguen fielmente un ancestral ciclo natural de aprendizaje y renovación: gratitud, honrando el dolor, nuevos ojos y seguir andando. Los talleres del TQR se caracterizan por ser una mezcla de conocimiento teórico, actividades vivenciales y meditativas, expresiones artísticas y de esparcimiento y un contacto directo con la naturaleza.

## Anexo 3: Sistematización de las entrevistas

| Criterios para una pedagogía en clave de derechos de la Naturaleza | Respuestas dadas en las entrevistas<br>Similitudes | Respuestas dadas en las entrevistas<br>Diferencias |
|---|---|---|
| Carácter transformador de su pedagogía | ● Las personas que dirigen y diseñan los currículos de estas escuelas se consideran hijos e hijas de la Madre Tierra y promueven este mensaje al interior de sus pedagogías, buscan que sus pedagogías tengan como oriente el cuidado de la Madre Tierra, en el cual un eje central para todas es el ofrecer un espacio de experiencia práctica, de educación viva, en donde la reflexión es importante, pero la acción ocupa un lugar importante. Siempre buscan tener un balance entre actividades de dimensión individual y grupal. Tienen una mirada crítica hacía la educación convencional<br>● Quinta Esencia y el Trabajo que Reconectan, tienen un diseño pensado principalmente para personas de 15 años en adelante, que, en la mayoría de los casos ya tienen una empatía por la Naturaleza.<br>● El propósito es a través de actividades prácticas transformar la manera de relacionarse con la Naturaleza, dejando una relación basada en la explotación, por una relación sustentada en la reciprocidad<br>● Quinta Esencia y la Universidad Gaia tienen una fuerte influencia por parte de la filosofía de la permacultura<br>● El Trabajo Que Reconecta y la Universidad Gaia, expresan su matriz pedagogía por medio de una figura en forma de espiral | ● El contexto Nacional y el público a quienes va dirigido.<br>● La escuela del bosque es un programa para niños y jóvenes, desde la infancia hasta la secundaria.<br>● La pedagogía de la Madre Tierra tiene un diseño pensado inicialmente para líderes de las comunidades étnicas y raizales de Colombia |
| El lugar de la Naturaleza | la Naturaleza es la gran maestra, inspiradora, y lo plasman en la pedagogía, por medio de la cual tienen como objetivo desarrollar el concepto de “biofilia”, es decir, sentirse parte de la Naturaleza y recrear una relación afectiva con ella, por lo que buscan incluir en sus pedagogías un eje psicoemocional (aprender sintiendo). | ● Quinta Esencia tiene un amplio desarrollo de la Naturaleza como maestra basado en el concepto de “biomimesis”, por lo cual buscan que sus actividades imiten lo máximo posible la manera de actuar de la Naturaleza, del mismo modo la estructura física de su escuela está basada en la biomimesis. Para el fortalecimiento de la biofilia implementan actividades relacionadas con la alimentación, construcción, siembra, etc., que están muy relacionadas con el hacer.<br>● En la Escuela del bosque hacen énfasis en las actividades de imaginación, creatividad y juego con lo que la Naturaleza ofrece, situando a la Naturaleza en una posición de “amiga de juego”, más que buscar el diseño de una actividad para fortalecer la biofilia, sea todo un clima orientado a ello.<br>● En el TQR, la experiencia se basa en un proceso de crecimiento psicológico y la transformación espiritual, transitando por pasajes que van cambiando la forma de ver y pensar a la Naturaleza<br>● La Universidad Gaia tiene una base de acción, de ejecución de actividades y proyectos pensados en la regeneración y cuidado de la Tierra |

| | | |
|---|---|---|
| | | ● En la pedagogía de la Madre Tierra, si bien la Madre Tierra es el epicentro de su pedagogía, el significado asignado a la Naturaleza tiene un contenido que proviene de las comprensiones de las comunidades originarias de América y en esa comprensión, incluyen de manera directa como parte de la Naturaleza, a las estrellas y planetas. |
| Recuperar la relación personas-Naturaleza | Todas las actividades que ejecutan tienen que ver con promover la reconexión con la Naturaleza, recuperar el vínculo de ser parte de la Naturaleza y amarla, para desde el amor cuidar y defender. La Naturaleza como experiencia integradora | ● Quinta Esencia, integra en ese ejercicio de superar el antropocentrismo, actividades diarias que mantengan presente la relación entre seres humanos y Naturaleza, por ejemplo, en actividades como lo es la alimentación diaria.<br>● En el TQR, hay un énfasis en reclamar nuestra pertenencia a la comunidad de la Tierra a través de actividades rituales, buscan que las personas se sientan Naturaleza, para desde ahí incentivar el cuidado de ella.<br>● En la escuela en el bosque, buscan generar experiencias felices para los niños en medio de la Naturaleza, los niños se dan cuenta que la Madre Naturaleza ofrece todo lo que necesitan para disfrutar de sus días, ese es el camino que abre al amor por la Naturaleza. Usan el juego como principal herramienta.<br>● En la Universidad Gaia usan métodos basados en la permacultura, para desaprender la separación entre personas y Naturaleza y hacen énfasis en la comprensión de las relaciones sistémicas.<br>● En la pedagogía de la Madre Tierra, buscan la comprensión de la Naturaleza como ser vivo, a partir de relatos y principios ancestrales, como es hablar del origen de la Tierra, de una Tierra que originalmente es un ser vivo. |
| Educación en contacto con la Naturaleza | Todos tienen actividades al aire libre, es un eje principal de la mayoría de las pedagogías, ya que brinda la oportunidad de observar y relacionarse con la Naturaleza de manera directa, tanto en una dimensión cognitiva como emocional, generando una mayor aprehensión del concepto ser parte de la Naturaleza y la importancia de cuidarla. Quinta esencia como el TQR ven la oportunidad de las actividades al aire libre modificar la noción de aire libre como un espacio contenedor adecuado para el proceso de transformación individual profunda. | ● En Quinta Esencia la mayoría de las actividades son al aire libre, pero subrayan la oportunidad que esto brinda para conectar emocional y espiritualmente con la Naturaleza.<br>● En el TQR incluyen el termino biofobia, y orientan las actividades al aire libre para superar esa biofobia para reconectar con el sentido de la Naturaleza casa. *En el caso de la Pedagogía de la Madre Tierra, si bien tienen actividades al aire libre, no es un eje principal de su pedagogía, ya que el énfasis esta en retomar las prácticas ancestrales usadas para transmitir el conocimiento. |
| Rol del docente en la construcción de estrategias pedagógicas | Todos los docentes se ven como facilitadores o facilitadoras, según el caso, quienes acompañan un proceso de aprendizaje-enseñanza del que ellos mismos se consideran participes. El acompañamiento, si bien es grupal, buscan siempre que sea de manera personalizada para cada participe del proceso. | En el caso de la Universidad Gaia, los y las facilitadoras del proceso de aprendizaje-enseñanza, mantienen su rol aún culminadas las fechas de los cursos, prestando un acompañamiento prolongado, para que las personas que asistieron a las actividades puedan despejar dudas en el momento de llevar lo aprendido a la práctica en sus vidas diarias. |

| | | |
|---|---|---|
| Rol del estudiante | En la mayoría de las pedagogías se espera una participación por parte de los estudiantes o participantes, evidenciado ya sea en el diseño de un plan de vida basado en lo aprendido o la realización de un proyecto práctico como trabajo de grado. | En Quinta Esencia resaltan que allí no hay estudiantes, son participantes. |
| El lugar de las sabidurías ancestrales | Todas las escuelas incluyen en su ruta pedagógica, de una u otra manera, en menor o mayor grado, la presencia de los saberes ancestrales, para unos es la base de su pedagogía, para otros son herramientas útiles en el ejercicio de reconectar con la Naturaleza. | ● Quinta Esencia y la Universidad Gaia tiene un componente pedagógico basado en la permacultura, la cual contemplan como un saber ancestral, en el caso de Quinta Esencia, comprenden la ancestralidad como una espiritualidad necesaria y retoman saberes ancestrales de oriente como es la meditación zen y la práctica de yoga.<br>● Para la Escuela del Bosque, conocer sobre las sabidurías ancestrales es muy importante, pero más que aprender sobre esto en la teoría, lo hacen de manera práctica, por ello realizan actividades rituales cada día y han dado un lugar importante a la pedagogía del círculo retomada de los pueblos ancestrales. Han afirmado que "La sabiduría ancestral es una luz en nuestras pedagogías y nos ayudan a reconocernos partes de un todo".<br>● Para el TQR, las sabidurías ancestrales son fuente de inspiración para el diseño de las actividades que integran su malla curricular, tomando principalmente sabidurías budistas y de pueblos originarios de América Latina. |

| | | |
|---|---|---|
| Pedagogía con una mirada intergeneracional | Todas integran el componente generacional, manifiestan que el ejercicio de cuidar la Naturaleza implica tomar en cuenta las prácticas y las enseñanzas de las generaciones pasadas, pero pensar en las generaciones actuales y futuras es vital, tanto para generar el compromiso de cuidar el planeta para las generaciones que vendrán, pero también para pensar en la importancia de cultivar el sentido de cuidado del entorno en las generaciones futuras. | ● El eje intergeneracional para la pedagogía de la Madre Tierra es transversal, ya que se fundamenta en la cosmovisión ancestral que permea toda la pedagogía, el elemento intergeneracional aquí está íntimamente conectado con los saberes ancestrales.<br>● En el caso de la Escuela del Bosque, es un proceso de aprendizaje diseñado principalmente para niños, por lo que su énfasis es pensar en las generaciones futuras, no obstante, tienes valiosos espacios de interacción entre las familias y los niños que hacen parte de la escuela, con el objetivo de reconocer el valor del conocimiento que cada grupo generacional tiene, específicamente trabajan en el generar el sentido de identidad en los niños como parte de una tribu, de la cual tanto los ancianos, los muertos, ellos, sus familias, los animales, minerales, hacen parte.<br>● Para Quinta Esencia el componente intergeneracional se basa en un concepto ancestral, que específicamente habla de pensar en 7 generaciones atrás y 7 hacía adelante.<br>● Para la Universidad Gaia, esta fundado en las culturas regenerativas.<br>● En el caso del TQR, su propuesta busca tener espacios para que personas de todas las edades puedan interactuar, como parte del proceso de transformación al que invitan. |

| | | |
|---|---|---|
| Revalorar la Naturaleza como una entidad viva | Todas las pedagogías tienen una mirada crítica sobre el concepto de "desarrollo" y le apuestan a pensar en maneras diferentes de relacionarse con la Tierra y en consecuencia otras maneras de hacer economía. Resaltan la importancia que tiene el dejar de ver a la Naturaleza como objeto de explotación, para entenderla y relacionarse de manera afectiva con ella, señalando este como un camino y primer paso fundamental para transitar hacía otra forma de hacer economía sin destruir a la Naturaleza. Solo teniendo una fuerte motivación y convicción podría lograrse. | Cada pedagogía aborda la crítica al desarrollo de maneras diferentes.<br>● Quinta Esencia tienen curso enfocados en generar productos para el mercado, basados en actividades de bajo impacto en la Naturaleza, adicionalmente hablan de tener espacios para el trabajo interior como una manera de superar la creencia de que el crecimiento cuantitativo tiene un valor por encima del cualitativo.<br>● Para la Escuela del Bosque, en énfasis está en el relacionarse de manera amorosa y creativa con la Naturaleza.<br>● Para el Trabajo Que Reconecta, es desde el pensamiento y la práctica, para sensibilizar sobre los valores intrínsecos que tiene la Naturaleza.<br>● La Universidad Gaia propone el sistema de Ecoaldeas como una alternativa al desarrollo, tienen cursos de formación para hacer una ecoaldea.<br>● Para la Pedagogía de la Madre Tierra, se trata de situar a la Tierra como el centro de la educación, y a partir de ahí aprehender que La Tierra es un ser vivo, no la ven como recursos, ven vida en ella. |

## Anexo 4: Los Derechos de la Naturaleza en el contexto colombiano

Colombia es el segundo país más biodiverso en el mundo, a su vez alberga el Páramo más grande sobre el Planeta Tierra, el Páramo de Sumapaz. Es un país con una amplia diversidad biológica y cultural, de acuerdo con el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE), en Colombia habitan 115 pueblos indígenas y se mantienen 65 idiomas propios.[153] Estas características fueron precisadas en la Constitución de 1991, la cual incluye artículos que reconocen y protegen la diversidad étnica, cultural y natural.

Este contexto de carácter pluralista es un eje transversal en la trayectoria y los avances en materia de derechos de la naturaleza en la Republica colombiana. El primer antecedente en busca de reconocer dichos derechos en el país se dio en el año 2010 en cabeza de Ati Quigua, líder indígena y concejala de Bogotá, quien promovió una iniciativa de referendo constitucional por los Derechos de la Naturaleza, con este se pretendió reconocer a "la Madre naturaleza como ser vivo, fuente de vida, alimento, enseñanza, con derechos inherentes e inalienables".

Una de las aspiraciones claves plasmadas por la concejala Ati Quigua en el referendo, consistió en el reconocimiento del Derecho Mayor de los pueblos indígenas. La iniciativa de referendo fue apoyada por varias agrupaciones musicales, académicas y movimientos sociales, la meta era lograr alrededor de 2 millones de firmas para poder llevar el proyecto al Congreso, sin embargo, este proyecto no llegó a ser debatido por no alcanzar el número de firmas requeridas para ello, no obstante, uno de los logros conseguidos, fue la unificación de diferentes frentes sociales que actualmente sostienen una agenda en la cual, la búsqueda por el reconocimiento jurídico de los derechos de la naturaleza, es fundamental.

Un año después de la iniciativa del referendo promovido por Ati Quigua, la Corte Constitucional resolvió una demanda por inconstitucionalidad que fue interpuesta contra los artículos que reglamentan el proceso sancionatorio ambiental, por considerarse violatorios del principio de *non bis in ídem* y la seguridad jurídica, esta sentencia (C-632-2011) dibujó un nuevo horizonte de tipo ecocéntrico en las decisiones de la Corte, ya que menciona en los *o bíter dicta* que, en los daños ambientales se afectan dos tipos de intereses: el de las personas y el de los entes naturales, adicionalmente afirma que la compensación y la restauración "deben garantizar y asegurar los derechos de la naturaleza, concretamente, en relación con los derechos a mantener y regenerar sus ciclos vitales".[154]

Esta sentencia (C-632-2011), es un avance de gran importancia para los derechos de la Naturaleza en la jurisprudencia colombiana, es la primera que hace mención explícita a estos derechos, sumado a que en su parte argumentativa se dice que "la naturaleza no se concibe únicamente como el entorno de los seres humanos, sino también como un sujeto con derechos propios", de esta manera resalta el concepto del valor intrínseco que tiene la Naturaleza y por tanto debe respetarse el derecho a la existencia por sí misma.

Estos conceptos sirvieron de abono para lo que más adelante se convertiría en un activismo judicial a favor de los derechos de la Naturaleza. Así tiene lugar la sentencia T-622 del 2016, con la cual, por primera vez en el país, se le reconoce titularidad jurídica a un ecosistema, reconociendo en calidad de sujetos de derechos al río Atrato, su cuenca y afluentes, a los cuales se les otorgó el derecho a la protección, conservación, mantenimiento y restauración, a cargo del Estado y de las comunidades étnicas. Esta sentencia también trajo la noción de los derechos bioculturales, resaltando la importancia que tiene la profunda y estrecha relación entre las comunidades étnicas, tribales y sus territorios ancestrales.

De esta manera se deja por sentado que los ecosistemas no solo son biológicos sino también culturales. Este precedente judicial ha permeado posteriores decisiones de las Altas Cortes, actualmente Colombia, a pesar de no contar con un articulado constitucional que reconozca los derechos de la Naturaleza, cuenta con alrededor de 20 ecosistemas declarados como

---

[153] Departamento Administrativo Nacional de Estadística. Censo Nacional de Población y Vivienda 2018.https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/demografia-y-poblacion/grupos-etnicos/informacion-tecnica

[154] Colombia, Corte Constitucional Colombiana, *Sentencia C-632-2011*. 11 de febrero del 2011.

sujetos de derechos, entre los cuales se encuentran, ríos, páramos, parques y regiones. Este entramado jurisprudencial ha permitido ampliar los debates respecto a los DdN en el país.

En julio del año 2019, Juan Carlos Lozada, Congresista de la Cámara de Representantes, presentó un proyecto legislativo (Acto 080-2019) que tiene por objeto modificar el artículo 79 de la Constitución, referente al derecho del medio ambiente sano, este proyecto propone incorporar dos párrafos, uno refiriéndose al reconocimiento de la Naturaleza como ser viviente sujeto de derechos y el otro a la asignación de personalidad jurídica a los animales no humanos. Este proyecto de acto legislativo, de acuerdo con el Acta No.33, diciembre 16 de 2020, actualmente se encuentra archivado.

El año 2019 fue un año con un amplio contenido para los derechos de la Naturaleza en el país, además del reconocimiento de varios ríos como sujetos de derecho, el Departamento de Nariño mediante decreto, se constituyó como el primero en Colombia en reconocer los derechos de la Naturaleza. En este mismo Departamento, la Justicia Especial para la Paz (JEP), en el caso 002 reconoció al *Katsa Su* (Gran Territorio Awá) como víctima del conflicto armado interno.

Esta decisión histórica de la JEP tiene un gran contenido dialógico, ya que ha abierto la puerta a la lucha por la justicia cognitiva y epistemológica de los pueblos originarios. En el auto se expresa la mirada que tiene el pueblo Awá de su territorio, también se describe que parte de las afectaciones ocasionadas por la guerra, ha sido la pérdida de los espíritus protectores del territorio. Estas declaraciones han permitido nuevamente reconocer la relación íntima entre las comunidades y sus territorios y en favor de esta interdependencia, la JEP ha reconocido tanto a las comunidades como al territorio, como sujetos colectivos víctimas del conflicto armado interno.

Este escenario ha ampliado los diálogos interculturales e interjurisdiccionales en el país, en palabras de Belkis Izquierdo (Magistrada ponente del caso 002) "Esto requiere una descolonización de los conocimientos jurídicos y sociales que conforman el campo de la justicia transicional, pero sobre todo voluntad para promover desde una mente y corazón abierto".[155] De esta manera, el que haya un reconocimiento de las constituciones de origen, son parte de la agenda política emergente que los proyectos sociales, ambientales y culturales están exigiendo en el país.

La agenda política en materia de derechos de la Naturaleza en Colombia sigue viva. En el año en curso (2022), la concejala Ati Quigua presentó ante el Concejo de Bogotá un Proyecto de Acuerdo que incorpora una política pública del Buen Vivir y Los Derechos de la Naturaleza en el Distrito Capital. Este Proyecto de Acuerdo, actualmente en debate, plantea la declaración de todos los ecosistemas de Bogotá, como sujetos de derechos, a esta disposición se suman reflexiones en torno al enfoqué intergeneracional y de género, el fortalecimiento de la diversidad étnica y cultural y la necesidad del urgente cambio de paradigma antropocéntrico, monista, patriarcal y extractivista, para superar la crisis ecológica. En suma, en Colombia son cada vez más las disposiciones y estrategias jurídico-políticas que buscan aproximarse a la inclusión de los derechos de la Naturaleza.

La trayectoria del tema en mención, en el país, hasta ahora ha dejado como estándar el reconocimiento del vínculo inseparable entre el reconocimiento de los derechos de la Naturaleza y la diversidad étnica y cultural, así como también se ha identificado en esta lucha por reconocer a la Naturaleza como ser vivo sujeto de derechos, la resignificación de las luchas históricas de los pueblos étnicos y tribales y la proyección de protección de los derechos a las generaciones futuras.

[155] Belkiz Izquierdo "Descolonizar la justicia transicional desde los territorios indígenas", en *Afrontar el Pasado, Construir Juntos el Futuro*, n.° 34, junio de 2018.

## Anexo 5: Educación en Colombia sobre derechos de la Naturaleza

En la última década, Colombia se ha convertido en el segundo país en el mundo en otorgar por vía jurisprudencial, personalidad jurídica a un río, y uno de los países con un amplio abanico de jurisprudencia que desarrolla y profundiza en los derechos de la Naturaleza al reconocerle personalidad jurídica a diferentes ecosistemas. Este hecho, sin duda, ha representado grandes desafíos en múltiples disciplinas, han sido varias las instituciones universitarias que han despertado interés por investigar los fundamentos y consecuencias de los derechos de la Naturaleza.

Cabe subrayar que uno de los adelantos sustanciales en materia de investigación académica, ha sido la instalación en Bogotá del Observatorio de Derechos de la Naturaleza en octubre del 2018, coordinado por el profesor Eduardo Gudynas y del cual participan el Centro Latino Americano de Ecología Social (CLAES) en alianza con la Universidad Santo Tomás, la Pontificia Universidad Javeriana, la Universidad Nacional Abierta y a Distancia, la Universidad Nacional de Colombia y la Universidad de los Andes.

En cuanto a los programas de formación académica en derechos de la naturaleza en Colombia, el desarrollo ha sido muy poco, tomando en cuenta la emergente tendencia de las Altas Cortes por reconocer derechos a los ecosistemas, algunas instituciones universitarias han realizado seminarios y talleres respecto al tema con el fin de profundizar en los impactos jurídicos que tendría el otorgar titularidad jurídica a la Naturaleza.

Como parte de las actividades académicas que se han ejecutado, el Instituto de Bioética de la Universidad Javeriana y la Maestría en planeación para el desarrollo de la Universidad Santo Tomás, como actividad previa al lanzamiento del Observatorio de Derechos de la Naturaleza, organizaron un taller de 3 días sobre Ética ambiental y derechos de la Naturaleza, el cual contó con la participación del docente Eduardo Gudynas.

Durante el año 2018, en Bogotá se formalizó la Red Multidisciplinar de Investigación en Derechos de la Madre Tierra, que desde entonces, ha involucrado en la investigación en los derechos de la Naturaleza, a diferentes universidades públicas y privadas, como lo es la Universidad de la Salle, con quienes durante el 2018-2019 se ejecutó el proyecto de investigación denominado "Diseño participativo de estrategias de transición hacia un "desarrollo otro" para Colombia: post-extractivismo y derechos de la Naturaleza".

Como producto del ejercicio investigativo, para el año 2019 se formalizó una alianza interuniversitaria entre la Red Multidisciplinar de Investigación en Derechos de la Madre Tierra y diversas universidades en Bogotá, con quienes durante el año 2019 se realizó un ciclo de seminarios llamados "Naturaleza con Derechos", siendo el propósito de dicha alianza, fortalecer la comprensión de los derechos de la Madre Tierra en Colombia y propiciar diálogos interculturales; como resultado de estos diálogos, en agosto del 2019 se realizó el Tercer Foro Internacional Por los Derechos de la Naturaleza en la ciudad de Bogotá.

Dentro de las universidades que participaron en la realización del Tercer Foro Internacional Por los Derechos de la Madre Tierra y que se han destacado por sus actividades de investigación en los derechos de la naturaleza, se encuentran: la Universidad de la Salle, la Universidad Libre, la Universidad Externado, la Universidad del Rosario, la Universidad de los Andes, la Universidad Pontificia Javeriana, la Universidad Nacional y la Universidad Santo Tomás

Para mencionar algunos de los productos investigativos de relevancia de las instituciones educativas mencionadas, se destacan el libro "Derechos de la naturaleza. Historia y tendencias actuales", escrito por Javier Molina Roa y publicado por la Universidad Externado en el año 2014. Esta misma institución durante el año 2021 realizó un seminario de 8 horas certificado, llamado "la personalidad jurídica de la naturaleza a debate", durante el seminario tuvo lugar el lanzamiento del libro "Reconocimiento de la naturaleza y sus componentes como sujetos de derechos", cuyo énfasis es el análisis de los fallos judiciales en Colombia respecto de los derechos de la Naturaleza.

Por su parte, la Universidad Libre, desde hace algunos años, viene realizando foros sobre los Derechos de la naturaleza y en el año 2018, junto al proyecto de Operadores Transnacionales Interculturales (OP-TIN) y la Universidad Andina Simón Bolívar - Ecuador, publicó un libro llamado "La naturaleza como sujeto de derechos en el constitucionalismo democrático". De esta

manera se ha ido consolidando una ruta de investigación académica en derechos de la Naturaleza en el país, que ha ido dando como fruto una amplia bibliografía sobre el tema en cuestión, sin embargo, actualmente no se cuenta con programas de educación superior universitaria que permitan enfocarse y abarcar los múltiples aspectos referentes a este importante asunto que cada día cobra más relevancia en el ámbito jurídico y académico del país y el mundo.

## Anexo 6: El Humedal Neuta

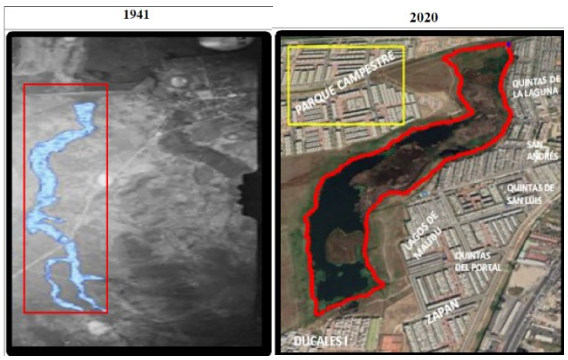
El Humedal Neuta es uno de los pocos humedales oficialmente reconocidos en el municipio, está ubicado en Soacha Municipio de Cundinamarca, en la comuna 2 del barrio quintas de la Laguna, es un pulmón para Soacha y en condiciones naturales en una fuente fértil de gran diversidad de fauna y flora.

El municipio de Soacha se ha convertido en el hogar de muchos migrantes desplazados por el conflicto en el país y su vez, muchos campesinos nativos del territorio han tenido que migrar por causa de la expansión urbana, como resultado, el municipio se encuentra actualmente un una lucha por no perder su identidad, la falta de identidad por el territorio, su cultura y naturaleza han y sigue siendo una de las problemáticas principales cuando hablamos de contaminación ambiental en el territorio, incluyendo al Humedal Neuta.

El Humedal Neuta durante varios años ha tenido que enfrentarse al deterioro y abandono por parte de las comunidades aledañas al mismo, como consecuencias del descuido este se convirtió en refugio de delincuentes, expendedores y consumidores de drogas y en escenarios de delincuencia menor. Atraviesa desde hace más de 20 años un proceso de recuperación debido a múltiples problemáticas que amenazaban su existencia, para garantizar la supervivencia del humedal ha sido fundamental el cambio de perspectiva de la comunidad en relación con la zona rural del municipio.

En lo que respecta al humedal Neuta, las principales problemáticas parten de la pérdida del sentido de pertenencia por el territorio que ha llevado a la comunidad a depositar escombros en el humedal, la extracción de agua del humedal para el riego de hortalizas y la expansión urbana. A continuación, podemos observar la drástica transformación que ha sufrido el Humedal Neuta en donde se aprecia claramente la cantidad de urbanizaciones que rodean el humedal, sobrepasando los límites pertinentes.

Año 1941 Año 2020




Fuente: IGAC,2009-2011, Google Earth, 2020. Modificado

Estos conflictos han sido el motor del inicio de las historias de luchas reivindicadoras, así se han conformado colectivos y movimientos ambientales en defensa de los ecosistemas propios del territorio de este municipio, dentro de las organizaciones ambientales conformadas se encuentra la Corporación Semillas de la Tierra del Sol (SETIS) en defensa del Humedal Neuta., sus miembros siempre han señalado cómo la educación y el trabajo conjunto con colegios y universidades ha sido fundamental para los procesos de recuperación y mantenimiento de los humedales del municipio.

La Corporación Semillas de la Tierra del Sol (SETIS) está conformada por hombres y mujeres de todas las edades, quienes se han dado a la tarea de fortalecer la cultura ciudadana, la apropiación del territorio y la conciencia ambiental Actualmente uno de los propósitos de SETIS es redireccionar sus actividades hacía un enfoque ecocéntrico, disipando la brecha entre naturaleza y cultura, en donde la naturaleza sea vista como un ser vivo con derechos.

## Anexo 7: Programación del curso piloto "La cultura de la Naturaleza con derechos"

| | |
|---|---|
| Sesiones | 4 sesiones. (del 14 de mayo al 4 de junio) |
| Horario | Sábados de 8:00am a 12:00pm (2022 - I) |
| Docente | Jessica Alejandra Martínez |
| Invitadas | Marcela Kankurua (CASA Latina), Vanessa Hasson (MAPAS Brasil) y Angélica Naranjo (Maitü Herbolaría) |

| Tema | Lecturas | Material audiovisual |
|---|---|---|
| Relación humanos/naturaleza | Cormac Cullinan. Trad. Ramiro Ávila. Derecho Salvaje: Un manifiesto por la justicia de la tierra. (Quito, Green books. 2019) PP 169 - 241<br><br>Complementaria:<br>Capra Frijot.La trama de la vida: Una nueva perspectiva de los sistemas vivos. Barcelona,ANGRAMA, 1998 PP 25 – 38 | Derecho salvaje,<br>Cormac Cullinan<br>Cedenma Productions<br>https://youtu.be/LGFmQFnG8Xs<br>22:42<br><br>Entrevista: Versión Completa. Lecciones de vida de un espíritu indomable. Jane Goodall, primatóloga<br>https://youtu.be/HnGKvC4iDG0<br>1:12:24 |
| La Naturaleza como sujeta de derechos | Gudynas, Eduardo. "Los derechos de la naturaleza en serio." La Naturaleza con Derechos. de la Filosofía a la Política, edited by A. Acosta and E. Martínez (2011) :239-286.<br><br>Ávila Santamaría R. El derecho de la Naturaleza. fundamentos Quito: Ecuador, 2010 | Los derechos de la naturaleza: un movimiento global<br><br>Issac Goeckeritz, Filmmaker.<br><br>https://youtu.be/RupkZM8dV14<br><br>52:41 |
| Los derechos de la Naturaleza en Colombia | Martínez y Melo. J Justicia para la Naturaleza en Colombia, ¿una utopía que camina? En: Papeles del Centro de Investigaciones. Argentina. 2022. PP. 183-200.<br><br>La sentencia del río Atrato: un paso más allá de la Constitución Verde en: La Corte Ambiental Expresiones ciudadanas sobre los avances constitucionales. Fundación Heinrich Böll, Bogotá - Colombia,2018 PP 297 – 315 | |
| Los Derechos de la Naturaleza como un nuevo paradigma | Esperanza Martínez y Alberto Acosta, Los Derechos de la Naturaleza como puerta de entrada a otro mundo posible, Revista Direito e Práxis, Rio de Janeiro, Vol. 08, N. 4, 2017, p. 2927-2961.<br><br>La Naturaleza con DerechosUna propuesta para un cambio civilizatorio. Alberto Acosta, 2012. | Conversatorio - Derechos de la Naturaleza: Logros, debates y desafíos<br><br>https://fb.watch/f3OU0CWySB/<br><br>2:04:14 |

**Anexo 8: Imágenes de la experiencia del curso piloto "La cultura de la Naturaleza con derechos" en el Humedal Neuta – Soacha/Cundinamarca – Colombia. Mayo 2022**

*Aula a cielo abierto – Humedal Neuta. Curso: La cultura de la Naturaleza con derechos*

*Jornada de reforestación, última sesión del curso: La cultura de la Naturaleza con derechos*

*Cierre del curso: La cultura de la Naturaleza con derechos*

## Anexo 9: Programación del curso Derechos de la Naturaleza y Alternativas al desarrollo

Del 20 de agosto al 12 de noviembre del 2022. Universidad Uniminuto Regional Soacha

| Sesión N° | Tema | Subtemas | Bibliografía (Lecturas-Audiovisual) |
|---|---|---|---|
| **Sesión 1**<br>**sábado 20 de agosto**<br>**Salón de clases Uniminuto B403** | *Presentación del curso Antropocentrismo y ecocentrismo* | Antropoceno<br>Ética de la Tierra<br>Ecología profunda<br>Derecho salvaje | Capra Frijot. *El punto crucial*: Ciencia, sociedad y cultura naciente Bueno Aires, Argentina. Troquel S. A, 1992 PP 12 – 26<br><br>Entrevista: Versión Completa. Lecciones de vida de un espíritu indomabl Jane Goodall, primatóloga<br>https://www.youtube.com/watch?v=HnGKvC4iDG0 |
| **Sesión 2**<br>**sábado 27 de agosto**<br>**Reconocimiento territorial Humedal Neuta** | *Recorrido por el Humedal Neuta La Naturaleza como sujeto de derechos* | Antecedentes y fundamentos jurídicos de los Derechos de la Naturaleza | Esperanza Martínez: *La naturaleza entre la cultura, la biología y el derec* Quito, Ecuador. Abya Yala. 2014 PP 6-14<br><br>Documental; Los derechos de la Naturaleza, un movimiento global<br>https://www.youtube.com/watch?v=RupkZM8dV14 |
| **Sesión 3**<br>**sábado 3 de septiembre**<br>**Reconocimiento territorial humedal Tierra Blanca** | *Paradigmas del desarrollo* | El sistema-mundo patriarcal, colonial y capitalista<br><br>Ciencia y tecnología moderna | *Quintín Lame, Raíz de Pueblos, 2020 (1:11:00)*<br>Polimorfo Cine<br>https://www.youtube.com/watch?v=7MlOx214tEE&list=LL&index=1918028s<br><br>*Raza, racismo y discriminación racial*<br>(09:03)<br>CEDU UNINORTE<br>https://youtu.be/K6HUeVjbWGE |
| **Sesión 4**<br>**sábado 10 de septiembre**<br>**Salón de clases** | *Jurisprudencia de la Tierra* | Casos internacionales hitos en derechos de la Naturaleza | Enrique Viale, Horacio Machado y Alberto Acosta. *La Madre Tierra tiene Derechos: primer Tribunal para defenderlos*. 2014<br><br>Tribunal Internacional |
| **Sesión 5**<br>**sábado 17 de septiembre**<br>**Reconocimiento humedal y conjunto de cerros de la Chucuita** | ***Críticas al desarrollo*** | ***El Buen Vivir \| Capítulo 1: Curar con los espíritus, 2020***<br>**(26:00)**<br>**Canal 13**<br>**https://www.youtube.com/watch?v=YpoBz3UTCAM&list=LL&index=188&t=352s**<br><br>***Orlando Fals Borda: la verdad sentipensante, 2017***<br>**(06:34)**<br>**Canal 22**<br>**https://www.youtube.com/watch?v=ObBk5lxYSok&t=41s** |
| **Sesión 6**<br>**sábado 24 de septiembre**<br>**Salón de clases Uniminuto** | *Los Derechos de la Naturaleza y la justicia ecológica en Colombia* | Martínez y Melo. J *Justicia para la Naturaleza en Colombia, ¿una utopía que camina?.* En: Papeles del Centro de Investigaciones. Argentina. 2022. PP. 183-200.<br><br>Documental: Río Atrato<br>https://www.youtube.com/watch?v=2cdaF8D7pgM&list=PLFssPGhQFI450MEsvMWYLE5rMMOddB2p1&index=3&t=17s |
| **Sesión 7**<br>**sábado 1 de octubre**<br>**Reconocimiento territorial**<br>**Humedal embalse de terreros** | *Gobernanza ambiental* | *OVERVIEW - "Visión de Conjunto" (Spanish Subtitles), 2013*<br>(19:01)<br>Planetary Collective<br>https://www.youtube.com/watch?v=83ctC3DpGFQ&list=LL&index=73&t=616s<br><br>*Los desafíos sociales de la justicia ambiental. Proyecto ENGOV – CLACSO, 2015*<br>(05:37)<br>CLACSO<br>https://www.youtube.com/watch?v=s6cH4fpdc6w<br><br>*Boaventura de Souza Santos: saberes del Sur, 2017*<br>(08:19) |

| | | |
|---|---|---|
| **Sesión 8**<br>**sábado 8 de octubre**<br>**Salón de clases**<br>**Uniminuto** | ***Conflictos socio ecológicos y movimientos sociales en América Latina*** | **Grene y Muñoz. *Los Derechos de la Naturaleza son mis derechos: Manual para el tratamiento de los conflictos socioambientales bajo el nuevo marco de derechos constitucionales.*Quito,Ecuador. 2013 17-19**<br><br>**El lenguaje de los bosques:**<br>**https://www.youtube.com/watch?v=K9KA9F4JgQA**<br><br>**Estudio de casos** |
| **Sesión 9**<br>**sábado 22 de octubre**<br>**Reconocimiento territorial humedal el Vínculo Maiporé** | *Debates críticos alrededor del desarrollo* | *Lorena Cabnal, Sanar la violencia, 2019*<br>(25:46)<br>DW Historias Latinas<br>https://www.youtube.com/watch?v=U3zVvCafBrs<br><br>*Websodio 7 Visiones de Paz, Ecoaldea y Familia, 2017*<br>(07:00)<br>Canal Telecafé<br>https://www.youtube.com/watch?v=BpKrXeTXHpk<br><br>*Gestores del agua, humedal Neuta, 2018*<br>(17:39)<br>Corposetis<br>https://www.facebook.com/CORPOSETIS/videos/gestores-del-agua-humedal-neuta/883915248727027/ |
| **Sesión 10**<br>**sábado 29 de octubre**<br>**Salón de clases**<br>**Uniminuto** | *Economías post-extractivistas* | Martínez, Alier, "Conflictos ecológicos y justicia ambiental". En: Papeles de relaciones ecosociales y cambio global, ISSN 1888-0576, Nº. 103. 2008 |
| **Sesión 11**<br>**sábado 5 de noviembre**<br>**Salón de clases**<br>**Uniminuto** | *Justicia intercultural y saberes comunitarios* | De dónde viene el agua:<br>https://www.youtube.com/watch?v=o30ogacMSSY&list=PLFssPGhQFI47MjU5ilS01sCi0qTkAivuL&index=146 |
| **Sesión 12**<br>**sábado 12 de noviembre**<br>**Minga por el Humedal (Lugar por definirse)** | ***Reconexión con la naturaleza***<br><br>***Cuerpo-Territorio*** | ***Vecinos inesperados, 2020***<br>**(1:18:21)**<br>**Alcaldía de Bogotá**<br>**https://www.youtube.com/watch?v=KKaFs2l9R5M** |

**Anexo 10: Imágenes del curso Derechos de la naturaleza y 4lternativas al desarrollo**

Universidad Uniminuto – Regional Soacha, 2022-II

*Universidad Uniminuto Regional Soacha – Primera sesión del curso: Derechos de la Naturaleza y alternativas al desarrollo, agosto - 2022.*

*Grupo de estudiantes del curso: Derechos de la Naturaleza y alternativas al desarrollo, agosto - 2022. Universidad Uniminuto Regional Soacha*

*Universidad Uniminuto Regional Soacha, aula a cielo abierto – Primera sesión del curso: Derechos de la Naturaleza y alternativas al desarrollo, agosto - 2022.*

*Humedal El Charquito (Soacha-Colombia), aula a cielo abierto – última sesión del curso: Derechos de la Naturaleza y alternativas al desarrollo, noviembre - 2022.*

## Anexo 11: Dinámicas implementadas en las sesiones del curso *Derechos de la naturaleza y alternativas al desarrollo* (2022-II)

| Sesión | Dinámica |
|---|---|
| 1 | Inauguración del curso en las zonas verdes de la universidad, resignificando estos espacios en la institución. Se realizó una mándala de flores, ubicando en el centro una jarra con agua y en esta, una vela con la llama encendida, situando los 4 elementos que orientan el proceso pedagógico. Se hizo un ejercicio de dibujo en el cual los estudiantes plasmaron lo que para ellos significa la Naturaleza. Se hizo uso del calendario cósmico de Carl Sagan para entender la posición e impacto del ser humano frente a la crisis ecológica. |
| 2 | Visita al Humedal Neuta, se recorrió todo el humedal y se realizó una meditación en la zona del espejo de agua, se aprendió que es un humedal y se conocieron las características de este territorio, realizando posteriormente un ejercicio de cartografía con un mapa impreso del humedal |
| 3 | Se recorrido el Humedal Tierra Blanca contando con la participación de Miguel Lambertinez, líder ambiental del territorio y se hizo un compartir de alimentos saludables al final del recorrido |
| 4 | Sesión en el aula, se desarrolló la temática de la jurisprudencia de la Tierra y se contó con la participación de Natalia Grene quien contó su experiencia a partir de los Tribunales de derechos de la Naturaleza. Adicional, se hizo un juego de roles en el cual los estudiantes eligieron un caso de los precedentes jurisprudenciales de DdN, en el cual hablaban como los defensores de esos territorios. |
| 5 | Se recorrió el humedal y conjunto de cerros la Chucuita, contando con la participación de Oscar Iván, líder ambiental del territorio, quien amplio nuestros conocimientos sobre la historia del territorio y los conflictos socioambientales que presenta este humedal |
| 6 | Sesión en el aula, se amplio el panorama de los DdN en Colombia, para lo cual los estudiantes representaron lo que sería un programa de televisión, en el cual, los invitados estaban relacionados con los diferentes actores presentes en las sentencias de este tema en Colombia. Adicionalmente se contó con la participación de Maryury Mosquera, integrande de la Comisión de Guardianes del Río Atrato y Ana María Barón del Centro Sociojurídico siembra, quien es asesora de los guardianes del río Atrato. |
| 7 | Se hizo un recorrido por los alrededores del Humedal El Vinculo Maipore (ya que este es de acceso privado) y se realizó un ejercicio de cartografía social, identificando los diferentes sentires asociados a imágenes, respecto a la situación del humedal. |
| 8 | Sesión de aula en la que estudiamos las agresiones a la Naturaleza usando como dinámica la representación de un museo con estaciones, en cada estación orientada por un facilitador que exponía al estilo museo la agresión correspondiente. Adicionalmente los estudiantes personificaron un ser de la Naturaleza presente en los humedales visitados y escribieron una historia en primera persona representando la voz de aquellos seres no humanos. |
| 9 | Sesión en el aula, se estudiaron los derechos que tiene la Naturaleza haciendo uso de vídeos e imágenes, y se estudiaron los actores presentes en un conflicto socioambiental haciendo uso de una guía de caracterización de los humedales |
| 10 | Se visito el Humedal del Embalse Terreros, el recorrido fue acompañado por Roberto Martínez, profesor y líder ambiental del territorio, durante el recorrido se identificaron diferentes tipos de problemáticas, en gran medida de carácter social. Al finalizar el recorrido se realizo un circulo de palabra en la biblioteca Vuelos de Mariposa de Mayo. |
| 11 | Sesión en el aula en el cual se estudiaron las economías postextractivistas, esta sesión contó con la participación de mujeres que dirigen proyectos que le apuestan a economías y procesos productivos amigables con la Naturaleza, adicional se realizó un ejercicio de trueque entre los estudiantes y cada estudiante escribió una historia utópica de un mundo sin economías extractivas y se realizó un ejercicio de repaso final en el cual un estudiante debía hacer un dibujo en el tablero alusivo a uno de los temas vistos en el curso, y los demás debían identificar de qué se trataba y explicarlo |
| 12 | Visita al Humedal el Charquito, fue la sesión del cierre del curso, en esta sesión se visito un humedal urbano y se realizo una jornada de minga, arreglando caminos y limpiando la huerta del humedal, finalizando la jornada con un almuerzo comunitario |

**Anexo 12: Documentando vulneraciones a los derechos de la naturaleza**

Nombres:
Ecosistema:
Ubicación del ecosistema:
Describa el problema general que enfrenta este ecosistema:

**Analizar la problemática de este ecosistema respondiendo las siguientes preguntas:**

| | | |
|---|---|---|
| 1 | ¿Cuál es la importancia ecológica de este ecosistema? | |
| 2 | ¿Cuál es la importancia comunitaria de este ecosistema? | |
| 3 | ¿Con qué otros ecosistemas está conectado? | |
| 4 | ¿Qué especies de flora habitan en este ecosistema y que daños presentan? | |
| 5 | ¿Qué especies de fauna habitan en este ecosistema y que daños presentan? | |
| 6 | ¿Qué daños se presentan con respecto al agua? | |
| 7 | ¿Qué daños se presentan con respecto al suelo? | |
| 8 | ¿Qué daños se presentan con respecto al aire? | |
| 9 | ¿Quiénes son los actores que generan dichos daños? | |
| 10 | ¿De qué manera los daños mencionados han impactado la vida comunitaria entre seres humanos? | |
| 11 | ¿De qué manera los daños mencionados han impactado la vida comunitaria entre seres no humanos? | |
| 12 | ¿De qué manera los daños mencionados han impactado la relación entre seres humanos y seres no humanos? | |

Segunda parte

| | | |
|---|---|---|
| 1 | Mencione los actores relevantes para este caso desde el enfoque diferencial intergeneracional | |
| 2 | Mencione los actores relevantes para este caso desde el enfoque diferencial de género | |
| 3 | Mencione los actores relevantes para este caso desde el enfoque diferencial Intercultural | |
| 4 | Mencione los actores relevantes para este caso desde el enfoque diferencial socioeconómico (estratificación social) | |
| 5 | Mencione actores locales presentes en este conflicto | |
| 6 | Menciona actores nacionales presentes en este conflicto | |
| 7 | Menciona actores globales presentes en este conflicto | |

## Anexo 13: Evaluación del curso: derechos de la Naturaleza y alternativas al desarrollo

A continuación se exponen los comentarios de retroalimentación del curso por parte de las dos docentes que orientaron el curso, ellas son: Jessica Alejandra Martínez y Camila Carrillo, así como también se presentan los comentarios de los dos docentes que acompañaron el curso como representantes de la Uniminuto, ellos son: Angie Gonzales e Ildefonso Arias.

Camila Carrillo[156]: Se resalta la innovación que plantea un curso relacionado con estos contenidos, en un escenario universitario en el que usualmente se le da mucha fuerza a esas otras miradas como lo son el desarrollo sostenible, los derechos de tercera generación o los derechos humanos, pero todavía hay grandes retos en relación con estos otros campos emergentes y urgentes. Es un tema innovador, muy pertinente para el momento histórico, ecológico y social que se esta viviendo en el municipio de Soacha

Fue muy bueno visibilizar las alianzas relacionadas con estas temáticas, en este caso, la vinculación entre la educación superior por parte de la Universidad Uniminuto, la Alianza por los derechos de la naturaleza como movimiento social y SETIS que es de carácter no gubernamental, esto deja ver la fusión que puede llegar a haber y por la cual deben pasar estos temas para lograr escalar y tener impacto.

También fue bueno la interdisciplinariedad y la pluralidad de saberes que confluimos alrededor del curso, tanto en el proceso de formación como en la participación de las y los estudiantes, es fundamental escucharnos, comprender las diferentes realidades y lograr conectar con esas otras miradas. Los profesores de la Uniminuto mencionaban mucho el impacto que tiene en los estudiantes los espacios de educación y contextualización ambiental. Otro aspecto positivo es que logramos visibilizar los humedales del municipio de Soacha, reconociéndolos, caminándolos, sintiéndolos, esto también permite visibilizar su importancia y generar conciencia en los jóvenes sobre estos ecosistemas.

> Fue bueno tener el saber y la experticia desde el área del derecho y entender como este puede conectar y enraizar las luchas, siendo actualmente un gran reto el hacer incidencia desde lo marcos jurídicos. Fue una muy buena experiencia para seguir aprendiendo, aunque en términos académicos, nos permitió la tranquilidad e inmersión en la Naturaleza y conectarnos con otros y reconocer otras formas de vita, esto es vital porque permite visibilizar el trabajo alrededor de los humedales del municipio de Soacha, esto es innovador porque si, se habla de la investigación ambiental, pero desde unas miradas muy propias del contexto y conectadas con otros sentires y saberes como es el de los pueblos ancestrales.

Excelente que la Uniminuto abra sus puertas para que estos contenidos y saberes lleguen a la academia. El sustento teórico y la planeación fueron muy buenos porque da unas bases para poder hablar de los derechos de la Naturaleza y las alternativas al desarrollo y el por qué hacer estos cursos con este contenido, adicionalmente, la dinámica fue interactiva, en movimiento, distinta, eso fue bueno.

Por fortalecer, el curso me enseño sobre a qué escenarios y poblaciones se pueden empezar a direccionar estos procesos, en ocasiones el público proviene de personas ya interesadas en el tema, este fue un grupo que no tenia este acercamiento y se noto esa desconexión con la Naturaleza y el territorio. Considero que por lo valioso y potente del

[156] Directora de la Corporación Semillas de la Tierra Del Sol, trabajadora social y magister en Ecología política y alternativas al desarrollo. Participo en el curso como docente experta en los contextos de conflictividad socioambiental en el municipio de Soacha.

curso es fundamental pensar estratégicamente en términos de diplomados, seria excelente para estudiantes en contenidos de posgrados y pregrados relacionados con cátedras socioambientales, para fortalecer proyectos ambientales universitarios ya que el curso tiene una potencia para incidir en estos espacios.

Considero que debe darse mas espacios de incidencia en los territorios, en esta ocasión se recorrieron, pero se puede proponer una dinámica 100% presencial y participativa para que el impacto en la vida personal y profesional de los estudiantes sea mayor. Aunque funcionamos bien como equipo, considero que es fundamental que estos procesos tengan apoyo financiero y humano para que cada vez puedan tener un nivel mayor. Finalmente, es difícil lograr impactar la vida de todos y todas y que se sientan conectados con lo que estamos haciendo, a veces fue difícil sentir la falta de compromiso por parte de los estudiantes, esto hace que del otro lado haya un sentir incomodo que no es el más reciproco.

Ildefonso Arias Perales[157]: El Curso Derechos de la Naturaleza y Alternativas al Desarrollo, desde mi experiencia como profesor, fue significativo en tres aspectos.
En lo pedagógico: permitió integrar metodologías participativas y teórico-prácticas a través de los recorridos territoriales al ecosistema de humedales. Así mismo, con la inclusión de líderes y lideresas que conocen y trabajan en la defensa de estos ecosistemas en concordancia con las apuestas desde la academia.
En lo político: fue significativa la posibilidad de integrar distintos sectores de la sociedad; la academia, los y las líderes sociales, organizaciones cómo SETIS, La Alianza por los Derechos de la Naturaleza y la Escuela del Charquito, en el conocimiento de las luchas y resistencias que libran las comunidades en defensa de estos ecosistemas.
En lo formativo: permitió conocer otras experiencias de orden nacional e internacional. Además de conocer conceptos, normatividad, acciones de movilización, formas y maneras de organizarse en torno a la defensa de la naturaleza y en espacios de los ecosistemas de humedal

Angie Gonzáles Marulanda[158]: El Curso Derechos de la Naturaleza y Alternativas al Desarrollo fue la oportunidad para renovar la alianza entre la Uniminuto y SETIS y así mismo incorporar un nuevo aliado como lo es la Alianza por los derechos de la Naturaleza. El curso fortaleció la perspectiva teórico-práctica que se busca incentivar en los estudiantes de la Uniminuto, se dio a partir del currículo propuesto y los ejercicios que no son solamente teóricos, sino que vienen acompañado de videos, reflexiones, vivencias, prácticas y sentires en los territorios, esto fue fundamental para lograr la sensibilidad que se quería en el curso.

El curso aporto a la práctica de responsabilidad social de la Uniminuto en la media en que se recorrieron los territorios y de esta manera los estudiantes pudieron desarrollar un criterio propio a partir de lo que ven. En el curso pudimos conocer por lo menos 5 humedales urbanos y uno rural, esto es una gran parte del territorio, esto permitió dar cuenta de que lo que se veía en la teoría, en lo práctico, en la voz de las comunidades y el caminar de los territorios, se vuelve fundamental, concreto, se materializa y se ve con los propios ojos. El curso aporto desde las reflexiones, desde la sensibilidad, el enfoque y perspectiva pedagógica que tiene el curso, desde sus cuatro ejes temáticos y de esta

[157] Magister en Comunicación, Desarrollo y Cambio social. Profesor e investigador social del Centro de Educación para el Desarrollo CED UNIMINUTO Soacha

[158] Licenciada en educación comunitaria con énfasis en derechos humanos. Es docente del Centro de Educación para el Desarrollo CED UNIMINUTO Soacha

manera entra a tener mucha precisión en los espacios y territorios en los que estuvimos interactuando.

En Soacha es muy importante que haya sensibilidad por los ecosistemas de parte de los jóvenes, ya que en el municipio de Soacha, los lideres y lideresas ambientales son principalmente adulto/as mayores, por lo tanto, es importante que el ejercicio no se quede solo en una alianza con la universidad sino que podamos sensibilizar a personas que a su vez nos permitan sensibilizar de manera critica a familias enteras sobre las perspectivas ambientales. El curso entrego elementos pedagógicos, comunicativos, teóricos, prácticos y experienciales, fortaleciendo desde sus cuatro ejes temáticos, la importancia de cuidar el territorio y entrego herramientas para cumplir este propósito.

Mi sentimiento es de agradecimiento por la experiencia porque no solamente fue un aprendizaje para los estudiantes, también lo fue para nosotros como docentes, al poder dar cuenta que fue un escenario completamente distinto para el CED, nos permite desde la universidad dar apertura a otros escenarios y pensarnos en otros posibles para llevar a cabo la práctica de responsabilidad social, pues, cómo sería posible ser socialmente responsable si no nos pensamos como seres sintientes partes de la Naturaleza, que estamos todo el tiempo interactuando con los territorios, que son constantemente amenazados y que de algún modo están gritando que los protejan. Definitivamente fue un escenario que dio apertura al CED para desarrollar la práctica en ecosistemas que están siendo reclamados como seres vivos, sujetos de derechos, en el territorio Suachuno.

Jessica Alejandra Martínez: En primer lugar, el curso realizado de la mano de SETIS y la Uniminuto, permitió hacer mi sueño realidad y el de la Alianza por los derechos de la naturaleza, a la cual pertenezco, el sueño era llevar el contenido de los derechos de la Naturaleza a instituciones de educación superior en Colombia. Con respecto a los aspectos positivos del curso, este permitió poner a prueba los lineamientos de los que trata este trabajo de investigación, en relación con estos, se puede decir que los cuatro ejes temáticos determinados para el curso fueron muy bien recibidos, tanto por la Universidad, como por los docentes y estudiantes, y aunque en la primera sesión se presentó la matriz en la cual se basa el curso y de manera práctica se situaron los cuatro elementos a través de una vela, flores y agua, considero que en las sesiones posteriores faltó resaltar más este punto en los estudiantes.

Destaco el hecho de que la universidad abriera sus puertas para realizar la primera versión de este curso, abriéndose también a la posibilidad de salir de las aulas de la universidad para realizar las clases en los ecosistemas de humedal y se diera la posibilidad de participar a los lideres ambientales en las sesiones del aula en la universidad. Del mismo modo, celebro y agradezco la participación de SETIS en el proceso por medio de la presencia de Camila Carillo, quien nos dirigió sabiamente en cada visita a los humedales y nos oriento en los ejercicios de cartografía social. De este punto, resalto la importancia que tuvo el visitar los humedales en el momento de aplicar varios puntos de los lineamientos como lo son: el enfoque intergeneracional, ya que varios de los lideres invitados son adultos mayores, en los cuales se evidencio una gran experticia en el territorio y la necesidad de ser escuchados. Otro punto fundamental fue el conectarnos con la Naturaleza en estas visitas a los humedales, aunque en su gran mayoría fueron humedales en estado de crisis ambiental, este hecho dejo ver la importancia de reconocer no solo el lado bonito de la Naturaleza, sino reconocerla en su estado de enfermedad, logrando impactar en el corazón de los estudiantes, y de los docentes, incluyéndome, en varios ocasiones hice catarsis al ver la realidad de los humedales en Soacha.

Las visitas al territorio también permitió materializar el desaprendizaje, ya que, como los mismos estudiantes manifestaban, aunque vivieran en frente de un humedal, no

tenían idea de qué era eso o cargaban con la estigmatización de ser lugares para el consumo de alucinógenos y al recorrerlos, su compresión sobre estos espacios naturales se transformo y adicionalmente, incluir estas visitas incito a otras maneras de relacionarse entre los mismos estudiantes, rompiendo con la individualidad que en ocasiones se presenta en el aula.

Con respecto a los recorridos en los humedales, por temas de tiempo, solamente se recorrieron identificando las conflictividades socioambientales presentes en estos, pero no se alcanzaron a realizar actividades de intervención en el ecosistema, a excepción del último, el Humedal El Charquito, en el cual se realizo una minga y fue en esa experiencia en la cual se pudo percibir la ausencia de este tipo de ejercicios en los otros humedales visitados.

Referente a las sesiones realizadas en el aula, estas dieron la oportunidad de explorar otras maneras de aprender en el aula, como lo fue a través de juegos, vídeos, y diferentes invitadas/os que nutrieron el espacio desde sus experiencias, este tipo de actividades incorporaron aspectos como el de la interculturalidad y la interdisciplinariedad, ya que se contó con voces de diversas tradiciones y saberes logrando enriquecer el procedo de aprendizaje.

Finalmente, resalto como positivo que se logro difundir el concepto y el contenido de los derechos de la Naturaleza entre personas que no tenían ni idea del tema, y ahora conocen de qué se trata, su trayectoria, sus apuestas y las herramientas que brinda, al igual que se genero una sensibilidad ambiental frente a los ecosistemas del territorio y la Naturaleza en sí, incluso, varios estudiantes mencionaban como a partir del curso han desarrollado un vinculo de pertenencia a la Naturaleza. No obstante, considero que el tiempo fue demasiado corto para poder desarrollar un proyecto/ofrenda de culminación de mayor impacto, sin desestimar el ejercicio final entregado, el cual consiste en la caracterización de los humedales visitados, siendo esto un insumo para una cartilla que se realizará sobre los humedales de Soacha.