

**LAS MUJERES, SUS VOCES Y SUS RELACIONES DIVERSAS CON LA MADRE
TIERRA: APORTES, RETOS E IMPLICACIONES PARA LA EDUCACIÓN
INFANTIL A PARTIR DE PROPUESTAS DESARROLLADAS EN LA CIUDAD DE
BOGOTÁ**

**JUAN CAMILO FLÓREZ TRIANA
PAULINE ZARETH QUINTANA SALAZAR**

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA**

BOGOTÁ D.C - 2021

**LAS MUJERES, SUS VOCES Y SUS RELACIONES DIVERSAS CON LA MADRE
TIERRA: APORTES, RETOS E IMPLICACIONES PARA LA EDUCACIÓN
INFANTIL A PARTIR DE PROPUESTAS DESARROLLADAS EN LA CIUDAD DE
BOGOTÁ**

**JUAN CAMILO FLÓREZ TRIANA
PAULINE ZARETH QUINTANA SALAZAR**

Trabajo de grado para optar por el título de Licenciadas en Educación Infantil

**Tutora:
LUZ MAGNOLIA PÉREZ SALAZAR**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA**

BOGOTÁ D.C - 2021

AGRADECIMIENTOS

Primeramente, agradecemos a la vida por permitirnos cruzar nuestros caminos y encontrar un interés que nos une y nos apasiona.

A nuestra alma máter, la Universidad Pedagógica Nacional, por abrirnos sus puertas, por permitirnos construir en medio de diferencias, por aportarnos conocimientos, competencias y herramientas que seguramente nos serán útiles en nuestro futuro cercano como maestras de infancias diversas, propositivas, capaces y exploradoras.

A las maestras y maestros que nos acompañaron, dejando huellas significativas en nuestro proceso formativo. Especialmente a nuestra tutora Luz Magnolia Pérez Salazar, quien siempre estuvo dispuesta a acompañarnos, orientarnos y aconsejarnos con paciencia y disposición desde su experiencia y sus conocimientos.

A nuestras familias, que nos acompañaron y nos motivaron cuando más lo necesitábamos, encontrando siempre las palabras y consejos adecuados para no desfallecer en este proceso.

Por último, pero no menos importante, agradecemos a todas las mujeres que nos abrieron las puertas de sus casas, que nos permitieron escuchar sus voces y conocer sus propuestas; a ellas muchas gracias, pues sin sus aportes nada de esto hubiera sido posible.

DEDICATORIAS

A mi madre y a todas las mujeres que luchan en silencio, a mis abuelos, mi hermana y mi novio por ser fuerza en tiempos de desasosiego y tristeza, a las maricas, las putas y todas las disidencias que resisten en medio de un sistema hetero - cis normativo, patriarcal y binario por naturaleza, a la vida y al universo por permitirme aprender y desaprender, a quienes creen en el poder de tejer redes y construir con la otredad, e incluso a quienes ven esfumar sus esperanzas con el paso del tiempo.

Juan Camilo Flórez Triana

Agradezco a Dios y la vida por permitirme lograr este triunfo, por darme la inteligencia y la capacidad de continuar, a mis padres que estuvieron ahí en los momentos más difíciles de la carrera, a mis hermanos que me apoyaron desde el primer momento que decidí estudiar la licenciatura, y por último, pero no menos importante, a mis amigos y a la UPN que me enseñó a luchar por mis sueños, a nunca callar mi voz y mantenerme en pie, por nuestros muertos ni un minuto de silencio.

Pauline Zareth Quintana Salazar

Tabla de contenido

AGRADECIMIENTOS.....	3
DEDICATORIAS.....	4
INTRODUCCIÓN.....	7
JUSTIFICACIÓN.....	10
1. CONTEXTUALIZACIÓN Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	13
2. REFERENTES TEÓRICOS.....	23
2.1 ANTECEDENTES.....	23
2.2. EL CUIDADO COMO CATEGORÍA PARA PENSAR LAS RELACIONES CON LA MADRE TIERRA.....	28
2.2.1 Elementos conceptuales.....	28
2.2.2 Relación histórica entre mujer y cuidado.....	33
2.3 EL ECOFEMINISMO COMO MOVIMIENTO SOCIAL Y AMBIENTAL.....	37
2.4 UNA APROXIMACIÓN A LA ECOPEDAGOGÍA.....	40
3. MARCO METODOLÓGICO.....	45
3.1. ENFOQUE METODOLÓGICO.....	45
3.2 PROCESO METODOLÓGICO.....	47
3.2.1. Delimitación del tema, construcción del problema y del marco teórico.....	47
3.2.2. Definición de estrategias metodológicas.....	49
3.2.3 Trabajo de campo.....	50
3.2.4 Sistematización y análisis de la información.....	51
3.2.5 Aproximación al balance interpretativo.....	52
4. BALANCE INTERPRETATIVO.....	55
4.1. EL CONTEXTO DE LAS EXPERIENCIAS.....	55
4.2 CUATRO MUJERES, CUATRO HISTORIAS DE CUIDADO.....	60
4.3. HALLAZGOS.....	63
4.3.1 El camino recorrido: saberes y experiencias de vida.....	65
4.3.1.1. Las trayectorias vitales.....	65
4.3.1.2. Saberes y conocimientos locales.....	70
4.3.1.3 Una mirada desde el género: la perspectiva ecofeminista.....	73
4.3.2 Una apuesta por el bien común y el cuidado de la vida.....	77
4.3.2.1 El lugar de la comunidad, la familia y las redes en el trabajo ambiental.....	78

4.3.2.2 Relación ser humano/naturaleza y prácticas de cuidado de la vida..	81
4.3.3 Reflexiones sobre lo educativo y lo pedagógico desde la perspectiva ambiental	86
4.3.3.1 Miradas diversas sobre lo educativo.....	88
4.3.3.2 La educación ambiental en la infancia y la formación de maestras y maestros	91
5. COMENTARIOS FINALES	96
6. BIBLIOGRAFÍA	99
7. ANEXOS	¡Error! Marcador no definido.

INTRODUCCIÓN

El presente documento sintetiza un camino recorrido en el que los sueños y convicciones propias dialogan con múltiples fuentes teóricas y experienciales. Nos hemos acercado a escenarios educativos alternativos en contextos urbanos y en estos identificamos y valoramos las trayectorias de mujeres que, sin ser necesariamente maestras formadas profesionalmente, tienen mucho que enseñarnos del cuidado de la madre tierra. Reconocemos, desde nuestra experiencia personal y nuestro paso por las prácticas pedagógicas en escenarios educativos ubicados en contexto de ciudad, que pocas veces se tienen en cuenta las propuestas barriales, comunitarias y campesinas. Pareciera que en las metrópolis no existieran comunidades que se dedican al cuidado de la madre tierra, a la preservación del ambiente, a la protección de las semillas y al cuidado de las especies vivas.

Así pues, este trabajo de grado se constituye como un proyecto de investigación que busca recoger las voces de 4 mujeres habitantes de la ciudad de Bogotá, que desarrollan 3 propuestas en diferentes localidades. De este modo, destacamos la importancia de sus experiencias y subjetividades, sin dejar de lado los aportes que desde allí pueden hacer a la educación; esa educación que comprendemos como un acto de amor, diálogo, reconocimiento y revolución que nos permite transitar por diferentes contextos, construyendo con otras y otros diferentes, que tienen siempre cosas nuevas para aportarnos. Por esto, reconocemos al aprendizaje como un proceso de doble vía, en el que confluyen saberes, deseos y, si se quiere, inclinaciones.

Basados en lo anterior, y luego de una serie de construcciones que nos permitimos durante nuestro proceso formativo como maestras, encontramos como intereses en común: la visibilización del género femenino, el cuidado de la madre tierra y el trabajo ambiental en el campo educativo. Por tal razón, decidimos acudir a la eco pedagogía y el ecofeminismo, como elementos claves para generar experiencias significativas en educación infantil que guarden relación con los intereses previamente nombrados; esto sin dejar de lado el cuidado, como una categoría macro, y cuya conceptualización y problematización se fue transformando con el paso del tiempo.

En este orden de ideas, buscamos materializar lo nombrado anteriormente en un proyecto que diera voz a las mujeres que desarrollan propuestas en nuestro contexto inmediato: la ciudad de Bogotá. Así, iniciamos por reconocer propuestas en torno al cuidado de la madre tierra desde diferentes aristas. No queríamos caer en el típico trabajo con huertas, desarrollado en escenarios educativos escolarizados casi siempre rurales y que ha tomado fuerza en los últimos tiempos (diciendo esto sin restar mérito a ese tipo de propuestas), y es por eso que ampliamos el panorama y quisimos dar a conocer propuestas que se desarrollan en diferentes contextos de nuestra ciudad, propuestas en las que se vinculan a las familias y las comunidades en torno a un mismo objetivo.

Considerando lo anterior, nos interesaba no solo escuchar las voces de las mujeres, sino además plasmarlas, y esto fue lo que se hizo, valiéndonos de la entrevista semiestructurada. Además, estuvo acompañada por la transcripción, comprendida como una herramienta que nos permite dar cuenta de las voces y sentires, manteniendo la fidelidad a lo que las mujeres expresaron. Lo anterior nos puso ante una investigación de orden cualitativo, razón por la cual las siguientes líneas dan cuenta de un proceso en el que construimos con las mujeres entrevistadas.

El presente documento se estructuró en 5 capítulos. En el primero nos acercamos a la contextualización y el planteamiento del problema, enfocándonos en comprender la actual crisis ambiental desde distintas perspectivas, para dar luego un lugar relevante a la sabiduría femenina asociada al cuidado de la vida en el contexto urbano. De allí derivamos la pregunta que orientó nuestro ejercicio investigativo y los objetivos que nos orientaron a lo largo del proceso.

En el capítulo 2, las lectoras y lectores podrán encontrarse con los referentes teóricos que dialogan con las apuestas y propuestas de las mujeres y sus aportes a la educación infantil; derivando tres categorías importantes allí: mujer y cuidado, ecofeminismo y eco pedagogía. En el capítulo 3 presentamos el abordaje metodológico, dejando claro el enfoque que consideramos más pertinente, el cual fue la investigación cualitativa. Además, haciendo una

descripción del proceso llevado a cabo a través de la descripción de las fases de la investigación.

En el capítulo 4 se presentan los hallazgos de la investigación, a través de un balance interpretativo en el cual conjugamos las voces de las mujeres entrevistadas, los elementos teóricos que consideramos pertinentes y nuestra propia exégesis. Por último, están nuestras reflexiones y conclusiones producto de esta experiencia, la cual consideramos muy valiosa para nuestra formación profesional.

De esta manera, invitamos a las y los lectores a que nos acompañen en esta travesía que les permitirá conocer propuestas que dialogan con la educación infantil, a partir de las voces de mujeres que se piensan en alternativas educativas, en tiempos en los que pensar diferente y oponerse a las dinámicas impuestas puede traer consecuencias significativas.

JUSTIFICACIÓN

Actualmente, desde la Universidad Pedagógica Nacional y muchas otras instituciones, se hace un llamado para pensar la educación en escenarios alternativos, entendiendo que los procesos educativos no solo se dan en escenarios formales, sino que hoy se tienen múltiples posibilidades. En nuestro proceso formativo hemos tenido la oportunidad de acercarnos a este otro tipo de propuestas o experiencias, ya sea desde las prácticas o desde espacios optativos como el eje complementario. Es desde este lugar, que hace parte de las intenciones formativas de la Licenciatura en Educación Infantil, que emprendimos esta búsqueda, partiendo de reconocer la importancia de esas otras propuestas. Así, nuestra mirada se centró en acciones educativas desarrolladas en contextos no escolarizados, las cuales no son ajenas a la educación y que pueden dialogar fácilmente con esta.

Así pues, consideramos que el presente trabajo es necesario y acorde a estos momentos en los que la educación se debe pensar de otras maneras para llegar a las comunidades, familias e infancias. Se demuestra la necesidad de hacer visibles las voces y aportes de sectores históricamente invisibilizados, esto debido a unos intereses impuestos por un sistema, el cual ha negado la producción de conocimiento de ciertos sujetos o sectores de la población como indígenas, campesinos, mujeres, entre otros. De manera que la presente investigación nos invita a reconocer la importancia del trabajo comunitario, la gestión de redes, el cooperativismo, el reconocimiento de la otredad y la resistencia por parte de mujeres en contexto de ciudad. Partimos de comprender a las mujeres como sujetos capaces de liderazgos importantes, aunque aún falte mayor reconocimiento por lo que hacen. Por eso quisimos acercarnos a sus experiencias de trabajo ambiental en Bogotá, ciudad en la que seguramente construiremos nuestra vida profesional.

Basados en lo anterior, consideramos pertinente pensar en los aportes que estas mujeres, desde sus proyectos, pueden hacer a la educación; pues aún en tiempos en los que se habla de educación alternativa y escenarios educativos alternativos, hay quienes se niegan a sacar a la educación de la escuela y siguen ligados a la idea de una educación atrapada en 4 paredes. Lo anterior nos motivó a dar un lugar relevante a esas experiencias y dar visibilidad a los

múltiples espacios en donde puede estar presente la educación. Era necesario acercarnos a estas propuestas y a las mujeres que protagonizan las mismas, para reconocer que es posible repensar la educación. Demostrar así que en las ciudades también existen propuestas que le apuestan al cuidado de la tierra, que esto no es algo que solamente pasa en los territorios rurales y que tampoco es responsabilidad única y exclusivamente de quienes habitan estos territorios.

El presente trabajo pretende invitar a las y los lectores a vincularse en propuestas barriales, comunitarias o familiares que le apuesten al cuidado de la madre tierra. Esto se puede realizar desde donde se lo imaginen, pues comprendemos que las dinámicas de la ciudad nos limitan nuestro tiempo; sabemos que desde nuestros hogares o con acciones individuales podemos generar grandes cambios, pues si muchas personas tomamos la iniciativa los cambios empezarán a verse. Ponemos nuestra esperanza en la construcción de alternativas y liderazgo en el campo ambiental, en medio de tiempos en los que hay un llamado a transformar, a repensarnos las propias prácticas diarias, nuestras relaciones y nuestras acciones. Sin embargo, también hacemos un llamado a pensar en el barrio, la localidad, la ciudad, el país, el continente y el mundo que les queremos dejar a las niñas y niños, que son el presente y futuro de este planeta, del cual nos han hecho creer que sus problemas no tienen solución. Es ese mismo mundo en el que mujeres como Rosita, Ruth, Tina y Ruby nos abrazan con esperanza y motivación por construir sociedades más armoniosas.

De igual forma, como maestras en formación, consideramos importante que existan investigaciones que nos inviten a pensar en la perspectiva ambiental; pues el cuidado del ambiente y de todas las especies vivas que habitan el mundo no es algo que les compete única y exclusivamente a maestras y maestros de unas asignaturas determinadas. Pensamos que es importante que la educación esté en la capacidad de generar currículos integrales, que permitan transversalizar y dialogar con las diferentes realidades y problemáticas que atañen a nuestro planeta. Si bien sabemos que son de distinto orden, queremos hacer un énfasis en lo referente al ambiente, razón por la cual nos referimos al cuidado de la madre tierra, comprendida como ese sistema en el que se ubican problemáticas tales como el cambio climático, el extractivismo atroz, la pérdida de la biodiversidad y la diversidad cultural, la

producción de desechos, entre muchas otras, que afectan a todas y todos como seres humanos. Así pues, la educación debe pensarse en la posibilidad de formar maestras y maestros capaces de hablar con las infancias acerca de este tema pero, sobre todo, con capacidad de plantear soluciones que vinculen a las familias y las comunidades.

Por último, sin tener menor grado de importancia, desde nuestra investigación hacemos un llamado, no solo a la educación, sino a la sociedad misma, a reconocer el trabajo de las mujeres, su importante liderazgo y el esfuerzo que hacen por generar relaciones de cooperación, por educar desde sus posibilidades, con la perspectiva del cuidado de la vida. Con su trabajo comprometido con la madre tierra, están mostrándonos caminos posibles para transformar la relación con el mundo que habitamos, y esto es muy importante cuando nos enfrentamos a la importante tarea de educar a las infancias. Transitamos hacia una educación más amorosa, cuidadosa, abierta a las diferencias; una educación llamada a trascender las lógicas patriarcales, clasistas, racistas y homofóbicas que tanto daño nos han hecho. Como maestras y maestros debemos permitir y promover el respeto y el cuidado de la otredad. Sabemos que la lucha por reconocer las diferencias y las alternativas es un camino largo que se está construyendo y, como maestras en formación, queremos ser parte de estas construcciones.

1. CONTEXTUALIZACIÓN Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En este primer capítulo pretendemos profundizar en torno a las diversas relaciones de la mujer con la madre tierra. Inicialmente, partiendo por comprender, desde distintas perspectivas, la crisis ambiental que atravesamos hoy. Para ir profundizando en este tema, se plantean algunas preguntas orientadoras que surgieron en el proceso: ¿cuál es la razón de la crisis ambiental que vivimos?, ¿qué tiene que ver lo anterior con la relación entre el ser humano y el planeta que habitamos?, ¿cuáles son los saberes que, a lo largo de la historia, las mujeres han conservado en torno al cuidado? y ¿cómo esos saberes pueden ayudar a mitigar el impacto del ser humano en el planeta?

Para empezar, haremos una aproximación a la actual crisis ambiental desde el abordaje de algunos de aspectos que consideramos fundamentales para comprender el lugar en el que estamos hoy. El primer aspecto tiene que ver con el problema de la sobrepoblación humana y la huella ecológica que esto ha causado; el segundo se relaciona con el modelo económico capitalista o sociedad de crecimiento industrial, su impacto en el deterioro ambiental y la manera como nos engranamos a él a través del consumismo; en tercer lugar, analizaremos el impacto de la tecnología y particularmente de la biotecnología en la vida, en el planeta y en el deterioro de la biodiversidad; y, finalmente, revisaremos algunos elementos del modelo patriarcal y su impacto, tanto en la naturaleza como en las relaciones inequitativas entre los géneros, que han devaluado los saberes femeninos asociados al cuidado.

Con lo anterior, buscaremos comprender la problemática ambiental desde algunas perspectivas, para finalmente ubicar allí, como alternativa, esos saberes que históricamente las mujeres han desarrollado. Esos saberes asociados al cuidado de la vida, que nos permiten mirar de otra manera y pensar opciones en el campo educativo que posibiliten la reconstrucción del tejido social/ humano y su necesario vínculo con la naturaleza a través de esas prácticas de cuidado.

Para abordar el **primer aspecto**, es necesario reconocer que el proceso de evolución de la especie humana tiene una historia corta, diferente en relación con el desarrollo de la vida en

el planeta, el cual ha tomado más de 3500 millones de años. De acuerdo con Suzuki (2011), el *homo sapiens* aparece en las llanuras africanas hace aproximadamente 150 000 y 400 000 años. Pese a sus escasas habilidades físicas y sensoriales, paulatinamente logró ubicarse en una posición dominante en relación con las demás especies; esto gracias al desarrollo del cerebro, que potenció capacidades como la curiosidad, la observación, la creatividad y la memoria, las cuales se fueron convirtiendo en sus ventajas para habitar el mundo.

Esas ventajas también le permitieron ir colonizando todos los rincones del planeta y aumentando su población de una manera exponencial. Así lo explica Suzuki:

La raza humana ha necesitado cientos de miles de años, desde los principios de su existencia hasta no hace mucho más de un siglo, para alcanzar una población de mil millones de personas. En menos de un siglo, nos encontramos ya en casi siete mil millones. Cada vez que la población se duplica, el número de gente viva es mayor que el de la suma de toda la gente que ha vivido en el pasado, pero además hoy en día vivimos el doble de lo que la gente jamás ha vivido en el pasado. Somos el mamífero más numeroso del planeta, y nuestro número y longevidad produce una huella ecológica enorme. Se necesita mucho oxígeno, tierra y agua para satisfacer nuestras necesidades básicas. (2011, p. 29)

Así, podemos apreciar como la presencia del ser humano, su expansión, número y longevidad, ha generado históricamente un consumo desbordado y una producción de desechos sin precedentes, que se acelera cada día más y hace que se acaparen buena parte de los recursos que sostienen todas las formas de vida y que provienen de los cuatro elementos: aire, fuego (energía solar), tierra y agua.

Sin embargo, sin desconocer el impacto de la especie humana en la vida del planeta, también es necesario darle un valor a la memoria de pueblos ancestrales que en todas las latitudes han vivido en armonía con la naturaleza. Han sido miles de años en los cuales, de acuerdo con Suzuki (2011), los ancianos han sido el repositorio de experiencias y sabidurías sobre nuestro origen, propósito y destino. En este mismo sentido, Toledo y Barrera- Bassols (2009) hablan de una memoria biocultural, que se refiere a ese conjunto de sabidurías locales que perviven en comunidades tradicionales (campesinos e indígenas), en donde se reconoce esa doble condición de los humanos tanto biológica como cultural, guardada en la memoria de la especie misma. Como lo plantean los autores, “estas sabidurías localizadas que existen como

conciencias históricas comunitarias, una vez conjuntadas en su totalidad, operan como la sede principal de los recuerdos de la especie y son por consecuencia el “hipocampo del cerebro” de la humanidad, el reservorio nemotécnico” (Toledo y Barrera-Bassols, 2009, p. 27).

De manera que, como lo plantea Suzuki (2011), estas sabidurías decantadas por generaciones de observación, de comprensión y de relación respetuosa con los ecosistemas, se han sustentado y transmitido cuidadosamente a las generaciones siguientes, dando sentido y significado a sus conocimientos y saberes. Con lo anterior, el autor nos invita a dar ese lugar apropiado a los saberes originarios, que aún se conservan en la memoria de los pueblos ancestrales. Y esto contrasta, de manera drástica, con este mundo moderno movido por el capitalismo, la sociedad de crecimiento industrial y el consumismo desmedido de todo aquello que provee la naturaleza y a lo que hoy llamamos, en esa lógica distorsionada, “capital natural”, pues la naturaleza la hemos convertido en una mercancía más.

Entrando en el **segundo aspecto** a considerar, revisaremos el impacto ambiental que, en los últimos siglos, ha tenido al modelo económico de crecimiento y acumulación de capital; el cual genera inmensas desigualdades sociales y es que el motor que lo sostiene muestra dos caras: por un lado, es la explotación de seres humanos y, por el otro, el consumismo desbordado.

Siguiendo a Suzuki, podemos entender como ese modelo económico y la sociedad de consumo que lo mueve, genera una inmensa “huella ecológica”. Cada vez explotamos más y de manera más eficiente, en términos de tiempo. Utilizamos los recursos de la madre naturaleza sin darle un lugar a las prácticas de cuidado, devastando el hábitat de animales y llevando a la pérdida de la biodiversidad. Además, contaminando las fuentes de agua, convirtiendo los mares en vertederos de basura, envenenando la tierra con productos químicos, contaminando el aire, acaparando la actividad fotosintética, es decir, afectando los elementos que sostienen todas las formas de vida en la Tierra. Si bien es cierto que “a lo largo de la historia de la vida en la Tierra, los organismos vivientes han interactuado y alterado

las características físicas del planeta” (Suzuki, 2011, p. 31), nunca estos organismos lo llegarán a hacer en la proporción en la que lo ha hecho la especie humana.

Ahondando un poco más en el tema, es necesario reconocer la incidencia de un modelo capitalista, que plantea la idea de crecimiento ilimitado, en un planeta que tiene recursos finitos y que no logra regenerarse al ritmo que está siendo explotado. A partir de este modelo económico se extraen una cantidad enorme de materias primas que provienen de la naturaleza, con las cuales se fabrica un sinnúmero de objetos para el consumo humano voraz, que son desechados en un tiempo cada vez más corto. Este proceso lineal y acelerado de extracción, producción, consumo y desecho va en contra de los procesos circulares de la naturaleza y nos ponen de cara con un modelo inviable e incompatible con la vida. Siguiendo a Renán Vega (2007), el capitalismo tiene un carácter ecocida que se corresponde simétricamente con la explotación de millones de seres humanos.

Así pues, es importante que el ser humano encuentre un sentido en el cuidado ambiental y, en general, de la madre tierra. Hay que tener en cuenta la posición de Annie Leonard (2010), la cual enuncia que “somos un ecosistema que vive dentro de otro sistema que se llama solar y así sucesivamente somos una especie que vive de otras especies” (p. 8). Con lo anterior, Leonard nos plantea no solo el concepto de interdependencia, sino también la necesidad de avanzar hacia una conciencia colectiva frente a los recursos y las relaciones con los mismos.

De este modo, nos invita a tener unos fines más armoniosos y menos dañinos hacia la humanidad y la tierra; que implica disminuir el volumen de explotación de recursos naturales como materias primas, así como la compra excesiva de elementos innecesarios que terminan engranándonos en el modelo capitalista a través del consumismo o de la explotación de los seres humanos pobres del mundo. Un ejemplo de ello es la industria textil de Bangladesh, que no es solo el mayor productor de telas en el mundo, sino también uno de los países con mayor contaminación en sus fuentes fluviales, baja calidad de aire, explotación infantil y condiciones laborales infames para la mayoría de su población.

Para el caso de los países latinoamericanos, la situación no es muy distinta, dado que en el sistema económico nos ubicamos como los proveedores de materias primas y mano de obra barata. Nuestras economías obtienen recursos importantes de la actividad extractiva, lo cual significa, en otras palabras, un saqueo de las riquezas naturales que son convertidas en mercancías. Somos los proveedores de materias primas que otros países procesan y comercializan. Esto lleva a una explotación irresponsable y desaforada en tres aspectos básicos: hidrocarburos, megaminería y monocultivos.

La actividad extractiva en crecimiento genera impactos negativos no solo a nivel ambiental, sino social, debido a las inmensas presiones y perjuicios que se generan sobre los habitantes de los territorios donde se realiza la actividad extractiva. No solo se contaminan las fuentes de agua, se aumenta las emisiones de CO₂ que generan cambio climático y se generan daños a la salud – por no nombrar otros impactos-, sino que también trae consigo militarización, cambios en la vocación productiva de la región, desplazamientos y destrucción del tejido social. Lo anterior también termina incrementando el privilegio de los hombres y dejando a las mujeres en estado de abandono, obligadas muchas veces a ejercer el trabajo sexual o a convertirse en madres cabeza de hogar. Así es como se logra evidenciar, grosso modo, los impactos del extractivismo en las sociedades latinoamericanas.

El **tercer factor** que vamos a considerar para presentar este contexto de la crisis ambiental guarda relación con las tecnologías y, particularmente, la biotecnología. Esto se convierte en amenaza para la biodiversidad. Si bien las tecnologías optimizan tiempos, también generan daños y afectaciones a los ecosistemas. Pero ¿cuáles son los impactos de la tecnología capitalista para con la biodiversidad?

A pesar de comprender que los objetivos de la tecnología han variado de acuerdo con el contexto histórico, no se puede desconocer el papel significativo dentro la crisis ambiental. Ha llegado a tal punto de, por ejemplo, desdibujar las relaciones que las mujeres han creado con las semillas, las cuales se consideran como fuentes inagotables que sostienen la vida, porque su tarea es regenerarse de manera permanente. Según Shiva V (1998), las mujeres son guardianas de la vida, en tanto protegen y preservan las semillas. La tecnología propone

una visión reduccionista de la semilla, considerándola como una mercancía y llegando a modificarla genéticamente, sin ver los riesgos que conlleva para la vida humana y el planeta. Esto demuestra esa tensión permanente entre dos formas de entender el mundo: desde el cuidado de la vida y desde la mercantilización de la misma dentro de la lógica capitalista.

A pesar de los intereses del capitalismo por destruir y pasar por alto los saberes ancestrales y las relaciones del ser humano con el mundo social y biológico, deberían buscarse alternativas, así como lo plantea Leonard: “El crecimiento económico debería ser un medio de valor neutral para alcanzar las metas reales: satisfacer las necesidades básicas de todos y crear comunidades más sanas, una mayor igualdad, energía más limpia, una infraestructura más sólida, culturas más vibrantes” (2010, p. 15).

Dicho lo anterior, Leonard nos invita no solo a consumir de manera responsable, sino también a pensar en la existencia de otras y otros, estableciendo relaciones que permitan y promuevan el bienestar integral y el respeto por la diversidad cultural. Al respecto, Toledo y Barrera (2009) nos recuerdan la importancia de acudir a la memoria biocultural, esa que nos recuerda que somos inciertos en la red de la vida y que hacemos parte de la naturaleza. Sin embargo, hemos ido olvidando ese vínculo y hoy podemos decir que los únicos guardianes de esa memoria son los pueblos ancestrales, que siguen allí como parte de la memoria viva, que nos recuerda que somos interdependientes con la naturaleza. Así mismo, nos recuerda que como especie humana tenemos la capacidad de transformar pero también de olvidar; somos una especie amnésica, por esto la urgencia de hablar de memoria. En este sentido, no podemos dejar de lado, como educadoras y educadores infantiles, el hecho de que las niñas y los niños reconozcan las implicaciones de un consumo desmedido, así como los problemas que acarrea la falta de conciencia en torno al cuidado de nuestra madre tierra.

Una vez comprendido lo previamente expuesto, damos entrada al **cuarto factor** que nos ayuda a vislumbrar la dimensión de la actual crisis ambiental. Allí resulta fundamental revisar algunas implicaciones del patriarcado como modelo relacional de dominación, opresión, jerarquización y poder, que abarca todas las dimensiones de la vida humana. Y es que a lo

largo de la historia ha tenido un impacto considerable sobre las mujeres y la naturaleza, también en términos de opresión y explotación.

Al respecto, Adriana Guzmán, feminista comunitaria de Bolivia, dice que “el patriarcado es el sistema de todas las discriminaciones y violencias sobre los cuerpos de las mujeres” (2019, 1m.18s). Así pues, partimos de reconocer el patriarcado como un sistema excluyente y opresor, incapaz de dialogar con las realidades y necesidades de las mujeres; un sistema que históricamente ha considerado más importante el trabajo y la fuerza provenientes del género masculino. Pese a la falta de reconocimiento social de ese trabajo y los conocimientos que históricamente han desarrollado las mujeres, es necesario decir, siguiendo a Shiva (1998), que “son de una importancia vital para la conservación y el uso de la biodiversidad, a pesar de que su aportación como agricultoras haya permanecido relegada a la invisibilidad” (p. 92).

Por consiguiente, podemos apreciar la importante relación que tejen las mujeres con la naturaleza a partir de la biodiversidad, así como el poco reconocimiento al que se ven expuestas sus acciones y quehaceres. Esto trajo consigo miradas de atraso y subdesarrollo - por supuesto desde una mirada de desarrollo eurocéntrica- en torno a la mujer campesina, las cuales son evidentes en la inequidad salarial existente en las zonas rurales, así como en la negación de su aporte en las actividades del agro y su contribución a la conservación de la biodiversidad. Siguiendo a Shiva, “el problema de la identificación de qué es y qué no es trabajo se ve exacerbado por el enorme volumen y diversidad del trabajo que realizan las mujeres” (1998, p. 92). Bien sea en agricultura, silvicultura, ganadería, conocimiento de los ciclos, preparación de abonos, cuidado de animales domésticos, crianza de los hijos, alimentación de la familia, entre otras, todos son trabajos exigentes, usualmente no remunerados y casi siempre invisibles, que desconoce por completo los saberes, los cuerpos femeninos como territorios de memoria, sus aportes al sostenimiento de la vida y sus voces.

Adicional a esto, es importante comprender que las mujeres en diversos territorios del planeta han venido gestando acciones relevantes en torno a la defensa de la madre tierra. De igual forma, han evidenciado la importancia de las relaciones sanas y consolidado alternativas de cuidado, las cuales se convierten en formas de resistencia al modelo extractivo, que explota

la naturaleza hasta su agotamiento y que genera enormes conflictos socio ambientales. Es ese modelo el que domina en países que, como el nuestro, tienen aún una gran riqueza natural; tal riqueza que, bajo esta lógica capitalista, se traduce en “recursos financieros”. Este modelo catapultó la desigualdad social y la pobreza, promoviendo además las agresiones físicas y sexuales contra mujeres y niñas; esto causado, en parte, por las fuerzas armadas que militarizan los territorios en los que la actividad extractiva es protagonista y en el que se ha evidenciado un impacto visible sobre el cuerpo de las mujeres.

Basados en lo anterior, hay que tener en cuenta la relación existente entre género y biodiversidad, pues la lógica que ejerce violencia contra las mujeres es la misma que violenta a la naturaleza. Teniendo en cuenta lo previamente relacionado, nos inquieta que esta generación pareciera demostrar poco interés frente a la importancia de pensar en el legado que se dejará a las próximas generaciones, así como la necesidad de educar a las infancias desde los saberes ancestrales y el reconocimiento de las mujeres en estas tradiciones y saberes. De este modo, “nos hemos convertido repentinamente en una fuerza planetaria y hemos descartado perspectivas más tradicionales creyendo que las recientes son lo mejor” (Suzuki, 2011, p. 16). Por tal razón, consideramos pertinente que exista una formación consciente y significativa en la primera infancia, en torno a la importancia de nuestra especie y de la conservación y protección de la naturaleza. Lo anterior se puede lograr a partir de relaciones sanas y diversas, haciendo énfasis en la memoria biocultural, entendida ahora como un conjunto de procesos de diversificación (biológica, genética, lingüística, cognitiva, agrícola y paisajística), producto de la relación entre las culturas y el ambiente, y que condensa la memoria de la especie misma.

En consecuencia, intuimos que en la génesis del término diversidad hay una relación con la noción de biodiversidad, lo cual, ante su negación, ha implicado una serie de maltratos, destrucciones, marginaciones e invisibilización hacia las mujeres, su trabajo y sus relaciones con el agro. Así pues, partimos de considerar la importancia de reconocer la diversidad para proteger la biodiversidad, pues como lo sostiene Shiva: “solo será posible proteger la biodiversidad si se adopta la diversidad como base, fundamento y principio de la tecnología y la economía productivas” (1998, p. 1).

Lo anterior, sin lugar a duda, pareciera poner en tensión la noción de diversidad, en tanto nos da a conocer las dos caras de la moneda. Por un lado, están quienes trabajan la tierra: mujeres campesinas y agricultoras, con unos conocimientos, concepciones y maneras determinadas de relacionarse con la tierra; por otro lado, las empresas y los científicos tradicionales, quienes encuentran en la tierra y las mujeres, oportunidades económicas y materia prima. Así pues, se va desdibujando por completo toda la cosmovisión que las mujeres han creado, desconociendo su papel de guardianas y de cuidadoras; obedeciendo, por supuesto, a unas lógicas neoliberales.

Entonces, podemos concluir que es necesario darles un lugar relevante a esos saberes que, en torno a la conservación de la biodiversidad, han preservado las mujeres. Particularmente, nos interesa acercarnos a experiencias urbanas, en las cuales las mujeres vienen generando procesos educativos y de concientización significativos e ineludibles, en torno al cuidado de las semillas nativas, la conservación de los sistemas alimentarios locales, la articulación a economías solidarias, la conservación de la biodiversidad, la comprensión de los ciclos, entre otros.

Consideramos que una tarea urgente es ir recogiendo esos legados femeninos, para pensar desde allí procesos educativos con niños y niñas mucho más vinculados al cuidado de la madre tierra, más respetuosos de la vida y sus procesos y, sobre todo, más comprensivos y reflexivos ante la interdependencia que tenemos con todo lo que existe. Apostamos por mundos posibles, donde demos valor a sabidurías locales, a economías justas y al reconocimiento de esos legados ancestrales de los que hoy necesitamos tanto.

Finalmente, después de este recorrido que nos permite entender la magnitud de la problemática ambiental desde distintas aristas, creemos que es fundamental visibilizar las voces de mujeres que, desde distintos espacios y experiencias en el contexto urbano, vienen desarrollando trabajos enfocados en el cuidado de la madre tierra. Esto es necesario hacerlo desde la formación de maestras y maestros para las infancias, pues, tal y como lo afirma Suzuki, será urgente pensar en un legado para las futuras generaciones, que les invite a pensar

en la importancia y valor del cuidado de la madre tierra. Esto se logra a partir de propuestas y acciones conscientes, trayendo a los escenarios educativos escolarizados y no escolarizados la memoria biocultural, estableciendo relaciones sanas con otras y otros y con el entorno; que comprendan a los sujetos hombres y mujeres desde su complejidad, interdependencia y condición humana.

A partir de lo consolidado, se desprende la pregunta que orientará nuestro ejercicio investigativo: **¿qué importancia tiene para la Educación Infantil reconocer el aporte de mujeres que, desde distintos espacios y experiencias urbanas, desarrollan propuestas enfocadas hacia el cuidado de la madre tierra?**

Con la finalidad de responder la pregunta anterior, surge la necesidad de plantear como objetivo central del trabajo el reconocer las voces de mujeres que, desde distintos espacios y experiencias en el contexto urbano, desarrollan propuestas enfocadas hacia el cuidado de la madre tierra, e identificar sus implicaciones para la Educación Infantil. Planteando así los siguientes **objetivos específicos** que irán guiando la investigación:

- Reconocer las experiencias de mujeres que en el contexto urbano vienen desarrollando actividades relacionadas con el cuidado de la madre tierra.
- Identificar los saberes contruidos por las mujeres en cada una de las experiencias rastreadas y las estrategias generadas para el desarrollo del cuidado de la madre tierra.
- Hacer visible el aporte pedagógico de cada una de las experiencias, como posibilidad para pensar la educación infantil en la perspectiva del cuidado de la madre tierra.

2. REFERENTES TEÓRICOS

En este capítulo presentaremos los ejes sobre los cuales gira el presente trabajo. Así pues, es importante tener en cuenta que existen diferentes autores y autoras que han elaborado y presentado algunos planteamientos que consideramos fundamentales para sustentar este ejercicio investigativo. Por su importancia y pertinencia, este capítulo se estructura en torno a las categorías: **cuidado** y **ecofeminismo**; además, desde la perspectiva educativa, nos acercaremos a dos corrientes: **ecopedagogía** y **pedagogía del cuidado**.

Consideramos que, a partir de la profundización teórica en las categorías mencionadas, es posible comprender la dimensión del trabajo ambiental que desarrollan las mujeres en espacios urbanos. De igual manera, presentaremos, a modo de antecedentes, algunas propuestas, trabajos y acciones desarrolladas en escenarios urbanos, que guardan relación con las categorías planteadas.

2.1 ANTECEDENTES

Hemos tenido la oportunidad de acercarnos a distintos trabajos desarrollados a nivel nacional e internacional, por supuesto relacionados con la enseñanza del cuidado de la madre tierra y la educación ambiental. A continuación, referenciaremos algunos de los trabajos revisados. En primera medida, nos acercamos al trabajo titulado ***“El huerto escolar como espacio de aprendizaje para la enseñanza del contenido reproducción en plantas en el grado séptimo”*** de la autoría de Luis Eduardo Mejía Cardona en el año 2017 desarrollado en la ciudad de Medellín, Colombia – Universidad Nacional. Es un trabajo de grado que implementa las huertas como diseño de aprendizaje; allí nos muestra la labor realizada con los niños y las niñas de grado séptimo del colegio Rodrigo Correa Palacio de la ciudad de Medellín. Así mismo, da evidencia de cuáles fueron los resultados de su investigación tanto cuantitativamente como cualitativamente.

Es un proyecto que nos puede aportar herramientas metodológicas, teniendo en cuenta que trabaja desde la huerta escolar como estrategia pedagógica. De este modo, reconoce la

riqueza de este proceso en materia de enseñanza y guarda relación con nuestro trabajo de grado, en tanto comprende e identifica una oportunidad de enseñanza determinada en el trabajo con la tierra.

Otro trabajo que consideramos importante de rescatar lleva como título ***“PAROSOTO, Sembrando cultura ayer, hoy y siempre. Una propuesta educativa propia para la pervivencia del pueblo MISAK”*** de la autoría de Tata Misael Aranda, Taita José Manuel Tunubalá, Mama Luz Dary Aranda, Ruby Elena Salazar, Angélica Rodríguez, Magnolia Aristizábal, Álvaro Díaz realizado en el año 2012 en la ciudad de Bogotá D.C, Colombia. El libro expone el proceso de recuperación y fortalecimiento de la cultura del pueblo Misak (Comunidad guambiana) en el departamento de Cauca, trabajando en conjunto con el Centro Educativo El Cacique en pro de la visibilización de los saberes ancestrales y universales y con miras hacia las futuras generaciones. Igualmente, **“parosoto”** es el principio de vida de este pueblo que contiene una pedagogía propia desde la ancestralidad.

Consideramos que el anterior libro nombrado, que a su vez sistematiza un proyecto desarrollado en territorio rural, nos puede ser útil a modo de antecedente o referente histórico en tanto reconoce la importancia del trabajo con comunidades desde los saberes ancestrales. Allí se exalta la necesidad del cuidado de la madre tierra, el cuidado de la siembra y la preservación de los saberes que nos convocan allí como sujetos hombres y mujeres.

Otra de las revisiones hechas se llama ***“La huerta escolar como estrategia pedagógica para mejorar la nutrición escolar por medio de la concientización e importancia de los recursos naturales para ello; en los estudiantes de primaria de la sede Alto Riecito”*** de la autoría de Vanegas. Este es un trabajo de pregrado que se realiza en el barrio Bertilda en la ciudad de Bogotá D.C en marzo 03 de 2017. El trabajo está diseñado para la implementación de un recurso nutritivo y que favorezca el crecimiento de los niños y niñas de la escuela. Allí, el huerto es la herramienta pedagógica que se utiliza con relación al medio ambiente; así mismo, se tiene en cuenta el cuidado y el equilibrio que debe tener el ser humano en su intervención a la hora de ser cuidadoso y razonable con el lugar donde viven. Se plantean allí: “aprendizajes significativos considerando la implementación de la huerta escolar como

proyecto pedagógico” (Vanegas, 2017, p. 11). El trabajo busca dar a conocer el procedimiento que se logró a través de la creación de la huerta y como es que los niños y niñas pueden mejorar su autocuidado y el cuidado de su entorno.

El trabajo de Vanegas permite observar cómo fue la creación de la huerta, cuáles fueron las actividades que se llevaron a cabo para la realización. Es importante tener en cuenta que uno de sus objetivos era poder lograr que los niños y las niñas se alimentaran de manera saludable. Dentro de sus referentes teóricos relacionan a un biólogo de la Universidad de Granada: Ernesto Suarez Carillo. Él es profesor de ciencias de la tierra y del medio ambiente, que comparte clases de agricultura y de cómo hacer un huerto ecológico. En este mismo trabajo, otro aporte importante es lo descrito como trabajo con las comunidades, ya que también ponen como objetivo el “proponer la socialización consulta y suficiente información para que el desarrollo del proceso de preparación de suelo, germinación, siembra, riego y cosecha apropiado” (Vanegas, 2017, p. 11).

Otro antecedente importante dentro de nuestra revisión se titula ***“El huerto escolar como recurso de enseñanza – aprendizaje de las asignaturas del currículo de educación básica”*** de la autoría de FAO, realizado en el año 2009 en la ciudad de Santo Domingo, República Dominicana. Es un recurso de enseñanza para que el maestro y la maestra puedan trabajar, de manera interdisciplinaria, en todas las áreas del conocimiento del curricular basado en la huerta escolar. Esta guía permite conocer cuáles son las actividades apropiadas que se pueden llevar a cabo en el aula y el trabajo con las familias, para así poder generar un ambiente de saberes y prácticas hacia el manejo y cuidado de la madre tierra. Además, se describe cómo la huerta escolar puede servir no solo para la enseñanza de estas categorías mencionadas, si no también de la biología, el español, aprender trabajo en grupo, entre otras. Es un trabajo que explica la importancia del aprendizaje transversal, incorporando las estrategias suficientemente metodológicas e innovadoras para aprender sobre huertos y nutrición.

Este trabajo nos brinda recursos prácticos y teóricos acerca de cómo llevar a cabo las actividades en la huerta escolar con las niñas y los niños. Nos presentan una evaluación, la cual es utilizada para el final de las actividades, con el fin de revisar los conocimientos

adquiridos buscando el aprendizaje significativo. Las actividades y los apartados son enfocados hacia la concientización del cuidado de la naturaleza, la relación con la tierra y el trabajo en comunidad, en tanto propone la participación de padres y familia en este proyecto. Interesante también es que este proyecto es un laboratorio natural y vivo que podemos aprovechar.

Por último, revisamos el trabajo titulado ***“Proyecto Huerto Escolar”*** de la autoría de Diego Jiménez Jiménez, hecho en el año 2015 en la ciudad de Navarra, España. El promotor y coordinador del proyecto es Diego Jiménez, quien ha logrado, a través de este trabajo, un aprendizaje transversal donde el huerto escolar se constituye como herramienta pedagógica y multidisciplinar para que puedan abordar contenidos de educación en diferentes aspectos. Como se ha mencionado anteriormente, esto es una característica que marca la posibilidad de desarrollar, mediante el trabajo en grupo, el cuidado ambiental y la conciencia ecológica, la cual es muy necesaria en las edades de la infancia y la adolescencia. El proyecto también es un recurso que facilita al estudiante la organización y autonomía del trabajo, intentando aportar información suficiente para las actividades mediante las planeaciones.

El proyecto de Diego Jiménez nos aporta desde la parte de planeación de actividades, pues viene con una guía de trabajo que informa acerca de las distintas labores de agricultura, sembrado, temas organizativos, observaciones de campo, cuidado del suelo y trabajo en comunidad. Además, nos facilita, como maestros y maestras en formación, conocimientos relevantes para el cuidado del ambiente, permitiendo reconocer las características que se relacionan con la madre tierra y el ser humano. El trabajo permite desarrollar la capacidad de búsqueda colectiva, ya que muchos de las actividades son con la familia y en comunidad, con otros niños y niñas de la escuela o la vereda. Con todo lo anterior, es posible decir que el proyecto se convierte en una guía pedagógica, la cual consideramos también importante tener como base en nuestro trabajo.

Ahora bien, consideramos importante ubicar como antecedentes algunos trabajos recuperados del repositorio de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia, entre los cuales encontramos, en primer lugar, el documento titulado: ***“Configuración del***

pensamiento ecológico: educación artística y eco pedagogía". El trabajo realizado por Diana Jiménez en 2016 presenta una exploración educativa desde la educación artística en torno a la ecología. La investigadora hace uso de los espacios ofrecidos por Subachoque, Cundinamarca a la Facultad de artes, en donde se permiten llevar a cabo prácticas pedagógicas de la licenciatura de música y artes visuales. En la investigación se colocaron en diálogo la educación artística, la ecología y la pedagogía, para soportar desde ellas a la comprensión de la configuración del pensamiento ecológico en este proceso educativo y artístico.

Por otro lado, encontramos el trabajo titulado "***Territorio y memoria biocultural desde las prácticas campesinas: diseño de una alternativa pedagógica para maestros enfocada en la enseñanza práctica de la ecología de grado octavo, en la Institución Educativa Departamental de Manta***" de Liseth Clavijo, escrito en el 2017. Este trabajo diseña una propuesta de alternativa pedagógica por medio de los conocimientos previos de los estudiantes, las experiencias de los maestros y los saberes que poseen los campesinos. La propuesta se enfoca en enseñar las prácticas ecológicas para el grado octavo del colegio, buscando reconstruir la memoria biocultural y el territorio, para que los estudiantes y la comunidad se apropien de esos métodos.

Por último, nos acercamos al trabajo titulado "***Diálogos en perspectivas de género: reflexiones sobre escuela, diversidad y diferencia***" (2016) que habla precisamente acerca de diferentes reflexiones que se abordan en la escuela sobre la diversidad y diferencia. Este trabajo surge a partir de unos debates colectivos y de distintos procesos de cualificación en cuanto a los saberes del enfoque de género que iban dirigidos a maestras y maestros en formación de la Universidad Pedagógica Nacional. La finalidad del proyecto era evidenciar como el diálogo social, como estrategia pedagógica, permitía visibilizar las relaciones existentes entre género y construcción ciudadana desde la escuela, abriendo así diferentes perspectivas de diversidad y mediaciones culturales en los entornos escolares.

2.2. EL CUIDADO COMO CATEGORÍA PARA PENSAR LAS RELACIONES CON LA MADRE TIERRA

Somos hijas e hijos de una madre biológica que nos acoge con amor y nos provee todo lo que necesitamos para sobrevivir, pero también lo somos de la madre tierra, somos hermanas y hermanos que compartimos aire, tierra, fuego y agua. De esta manera, esa condición humana de interdependencia nos convierte en seres complejos, entramados en la red de la vida y conectados a la historia de la especie misma, por su riqueza y diversidad cultural; además, por unas raíces antiguas que nos vinculan como humanidad al planeta que habitamos. Sin embargo, pareciera que hoy, la lógica racional moderna, el sistema económico capitalista, la vida urbana, el desarrollo tecnológico, la imposición del patriarcado como modelo relacional, entre otras razones, restaran importancia a esa memoria ancestral antigua que nos vincula a la madre tierra a través del cuidado.

Por lo tanto, nos parece fundamental empezar abordando teóricamente la categoría “cuidado”, para comprender su dimensión ontológica. Es necesario asumirnos como sujetos de cuidado, pues somos y existimos por el cuidado del que hemos sido objeto desde nuestra gestación. A la vez, necesitamos reconocer o recordar que la tierra, como una Gran madre, nos cuida, nos alimenta, nos da cobijo y nos provee lo necesario para sobrevivir. Sin embargo, requiere urgentemente que como humanidad asumamos una postura ética y responsable frente a su cuidado y defensa, dada la actual crisis ambiental que vivimos profundizada por el capitalismo, el consumismo, el patriarcado, la tecnología, la sobrepoblación, la inmensa ambición humana, entre otras razones.

De manera que entendemos la pertinencia de abordar esta temática desde una mirada a partir de la construcción del cuidado desde el ser, hasta el territorio; a sí mismo, a la cultura y a los saberes.

2.2.1 Elementos conceptuales

El cuidado, como categoría conceptual, ha sido abordado, problematizado y comprendido desde distintas perspectivas filosóficas, teológicas y epistemológicas. En las siguientes líneas buscamos acercar a lectores y lectoras a esta categoría desde los planteamientos de autores y autoras que han profundizado en ella.

Para empezar, retomaremos algunos elementos que presenta Heidegger, uno de los filósofos que reflexionó más a fondo sobre el cuidado. Él plantea una idea sobre el *Dasein*, que es “la expresión alemana que determina la existencia, para su conformación morfológica: Da = aquí, allí, ahí. Sein = ser. Ser en el mundo es la reflexión de la existencia humana en una historicidad relacionada con la propia realidad” (Heidegger, 1926, p. 147). Por tal razón, el ser y al estar en este planeta, nos otorga la responsabilidad de su cuidado. Se debe entender que vivimos en un mismo planeta y se nos ha permitido la vida para poder ser y estar en este lugar; es así como hemos de relacionarnos y se debe dialogar con las realidades diversas de cada sujeto y cada ser, comprendiendo que como seres humanos no somos la única especie que habita el planeta.

El autor en mención se refiere a la importancia del cuidado, o la cura, que en alemán es “*Sorge*”, lo que significa “cuidar de”; el cuidado del ser y de otros es fundamental para asumir una existencia que sea favorable para todos y todas. Sostiene el autor que el cuidado se da en toda actitud o situación humana, por medio de la angustia que es la que genera un modo del ser presencial. La angustia surge cuando la existencia del otro es de importancia para mí; de esa manera, cuido mi ser para poder brindar a otros un conjunto de actos consientes, respetando también el lugar donde habito con mi ser.

Ahora bien, en la ocupación de lo cotidiano con los otros, es necesario optar por un cuidado y un respeto a la diferencia frente a los otros; es de relevancia rescatar que somos seres en constante cambio y renovación, pero no por esto se deja de lado el estar y existir como interdependientes con nuestra especie y, por supuesto, las demás especies. Esto entonces nos hace entender que el convivir tiene un carácter totalmente existencialista por el cuidado en sí mismo y en los demás. Heidegger nos dice que “el ‘con’ tiene el modo de ser del *Dasein*; el ‘también’ se refiere a la igualdad del ser, como un estar-en-el-mun- do ocupándose

circunspectivamente de él. ‘Con’ y ‘también’ deben ser entendidos existencial y no categorialmente” (1926, p. 123). Es entonces que se logra entender como el modo de existencia permite que el ser humano tenga un sentido de pertenencia, de cuidado y, además, de apropiación, no solo por el otro si no por el lugar en el que se la habita.

Claro, es importante aclarar que no todos los seres humanos tienen este sentido de pertenencia, ya que lastimosamente por diferentes perspectivas como el capitalismo o el consumismo, la mente se ha dejado llevar en un sin rumbo hacia su propia destrucción. Ha llegado a tal punto con la explotación y la sobrepoblación, que se ha impedido que haya un desarrollo tanto del cuidado como del entendimiento del coexistir.

Al respecto, el teólogo brasileño Leonardo Boff define y propone el cuidado como un concepto amplio que requiere de un abordaje desde distintas aristas. Así pues, el autor presenta el cuidado no solo desde sus raíces etimológicas; retoma los aportes de Heidegger y Maturana, así como las relaciones humanas con la tierra en tanto sistema complejo. El cuidado, hoy por hoy, es una categoría que necesita ser analizada, comprendida como algo inherente al ser humano, capaz de invitarnos a centrar nuestra atención en otras y otros, aún en medio de sociedades permeadas por el individualismo.

Así pues, partimos de comprender que como seres humanos pertenecemos a la tierra, formamos parte de ella. Según Boff (2007), la tierra es un sistema complejo que representa lo femenino, asociado a la idea de madre generosa que engendra y da vida, en el que dependemos constantemente de relaciones construidas en el pasado y presente. Sin lugar a duda, no podemos pensar en la vida humana como algo diferente a una compleja red de relaciones, como ya se ha señalado en capítulos anteriores.

Una vez entendido lo anterior, consideramos fundamental dejar de lado las miradas que recaen frente al cuidado como algo aislado al ser humano, comprendiendo que dependemos de este, tal y como lo plantea Boff:

En este sentido, no se trata de pensar y hablar *sobre* el cuidado como objeto independiente de nosotros. Sino de pensar y hablar *a partir* del cuidado tal como se vive y se estructura en

nosotros mismos. No *tenemos* cuidado. *Somos* cuidado. Es decir, el cuidado posee una dimensión ontológica que entra en la constitución del ser humano. (2007, p. 71)

Teniendo en cuenta los planteamientos de Boff, podemos afirmar que el cuidado define y configura al ser humano, en la medida en que se expone como una relación a partir de la cual nos construimos de manera individual y colectiva. Individual, en tanto es característico al ser humano y lo constituye; colectiva, en tanto nos invita a preocuparnos, inquietarnos y vincularnos afectivamente con otras y otros que hacen parte de este gran sistema que habitamos, merecedores de unas condiciones de vida óptimas. Por ello, es necesario partir de comprender el cuidado como elemento constitutivo de la condición humana para entender otros planteamientos del autor, en torno al cuidado y el papel que este desempeña en las sociedades y en el mundo mismo.

Respecto a lo anterior, el autor nos acerca al sentido de “ser en el mundo”, que en sus términos significa:

Una forma de existir y de co- existir, de estar presente, de navegar por la realidad y de relacionarse con todas las cosas del mundo. En esa co- existencia y con- vivencia, en esa navegación y en ese juego de relaciones, el ser humano va construyendo su propio ser, su auto – conciencia y su propia identidad. (Boff, 2002, p.74)

Al respecto, señala que de manera fundamental hay dos maneras básicas de “ser en el mundo”: el trabajo y el cuidado; aquí emerge el proceso de construcción de la realidad humana.

El “modo de ser trabajo” tiene que ver con la necesidad de dominar, intervenir y transformar las cosas para ser dispuestas al servicio de intereses individuales y colectivos. En el “modo de ser cuidado”, se da lugar a las relaciones, la compañía afectuosa, la interpretación, la convivencia, la co-existencia y las diversidades.

Tendremos que decir que lo que predomina hoy en las sociedades modernas, urbanas, capitalistas, consumistas, es el primer modo de ser. Así, pululan discursos de desarrollo que encuentran en el trabajo una herramienta de transformación y esos avances, innovaciones y creaciones han traído consigo el deterioro de los recursos naturales, el desplazamiento o

extinción de la biodiversidad y de la diversidad cultural humana. Un ejemplo claro de esto es el extractivismo, pues en su afán de dominar y transformar a partir de la intervención de los suelos, bajo unas lógicas capitalistas, ha desplazado el cuidado, comprendido como la capacidad de establecer relaciones sanas con otras y otros. El antropocentrismo nos ha llevado a pensar que somos la especie viva más importante que habita el planeta tierra; esto apoyado con el modelo económico capitalista y extractivista, el cual ayuda a desdibujar la existencia de otras y otros con quienes compartimos un todo orgánico.

Frente a esta lógica que hoy impera, se contrapone el otro “modo de ser cuidado”, el que aún está presente en la memoria de los pueblos tradicionales y ancestrales de muchas partes del mundo, que siguen considerando que la tierra es la madre y como tal debe ser respetada y cuidada. Al respecto Boff plantea lo siguiente:

Pertenecemos a la tierra, somos hijos e hijas de la tierra; somos tierra. Por eso Hombre viene de humus. Hemos salido de la tierra y a ella volveremos. La tierra no está frente a nosotros como algo distinto de nosotros mismos. Tenemos tierra en nuestros adentros. (2007, p. 58)

Además, Boff nos invita a pensar en la tierra como una Gran Madre, lo cual es muy importante en la perspectiva de este trabajo que pone un acento especial en esa denominación. En sus palabras:

Por sentirnos hijos e hijas de la tierra la experimentamos como Madre generosa. La tierra es un principio generativo. Representa lo femenino que concibe, gesta y da a luz. Surge así el arquetipo de la tierra como Gran Madre, Pacha Mama. De la misma forma que lo engendra todo y da la vida, también lo recibe y acoge todo en su seno. Al morir volvemos a la madre tierra. Regresamos a su útero generoso y fecundo. (Boff, 2007, p. 62)

De manera que ese sentido de pertenencia a la Madre tierra también nos pone de cara a una responsabilidad frente al cuidado de la vida. Y allí es importante volver a eso que Boff denomina “modo de ser cuidado”, en el cual la relación no es de sujeto/objeto, sino de sujeto/sujeto. En esta relación, el ser humano co-existe con todo lo demás y, por lo tanto, “la relación no es de dominio sino de convivencia. No es pura intervención sino interacción y comunión” (Boff, 2007, p. 77). Aún más, la experiencia histórica de las mujeres, asociada al cuidado de los otros, al cuidado de los hijos, de las semillas, de los animales, de la esfera

doméstica, nos acerca a comprender en un sentido más amplio esa relación que será desarrollada en el siguiente apartado.

2.2.2 Relación histórica entre mujer y cuidado

A lo largo de la historia de la especie humana se ha ido conservando la relación que ha tenido y formado esta con la naturaleza. Siguiendo a Boff (2007) “en el paleolítico la sensación de ser tierra constituyó la experiencia matriz de la humanidad” (p. 63) y esto estuvo asociada a la perspectiva femenina del mundo, en la cual las mujeres como dadoras y protectoras de la vida, ocupaban un lugar fundamental como eje de la organización de la sociedad y la cultura. Vestigios de esto han quedado en las estatuillas talladas en diversos materiales, denominadas “venus del paleolítico”. Estas representan mujeres de formas redondeadas, abdomen y senos grandes y caderas anchas, como una representación de la mujer dadora de vida, símbolo que empezó a hacer parte del imaginario social y expresaba también el importante papel que los pueblos de la prehistoria le otorgaron a lo femenino.

En este mundo humano inicial al parecer también hubo un reparto asociado al género: los hombres se dedicaban a la caza mayor (grandes animales) y las mujeres se encargaban del cuidado de la prole, de la recolección de plantas comestibles y de la caza de especies menores. Según Cambell (2013) “allí donde se enfatiza la caza, tenemos una mitología orientada hacia lo masculino, mientras que allí donde se enfatizan las plantas la orientación es femenina” (p. 43).

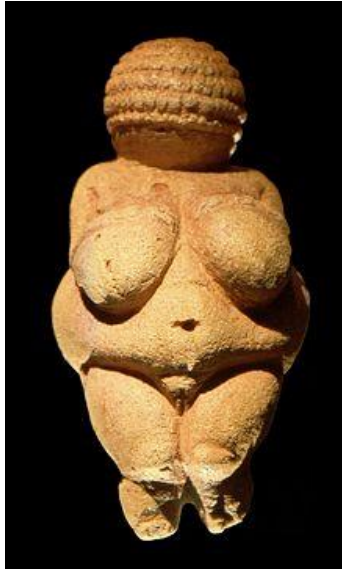


Figura 1. Venus de Willendorf. Fuente: https://es.wikipedia.org/wiki/Venus_paleo

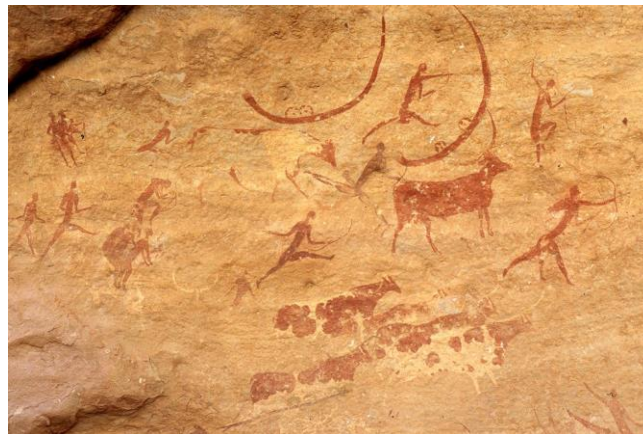


Figura 2. Caza de Búfalos. Fuente: https://es.wikipedia.org/wiki/Pintura_rupestre

Posteriormente, según Campbell (2013), “la manifestación más elemental de la Diosa en las primeras tradiciones agrícolas del neolítico es como Madre tierra. La tierra proporciona la vida, y la tierra alimenta la vida, por eso es análoga al poder femenino” (p. 41). Sin embargo, al mismo tiempo que emergían estas culturas cuidadoras de la vida centradas en deidades femeninas, también surgían otros ordenes simbólicos asociados a deidades masculinas y a pueblos nómadas, ganaderos, pastores y guerreros. Estos pueblos se dieron a la tarea de expandir su dominio territorial y simbólico. Según Eisler, en el siglo V a.C. se produjeron diversas migraciones de pastores esteparios que venían del norte asiático y europeo, los cuales:

Gobernados por poderosos sacerdotes y guerreros, trajeron consigo sus dioses masculinos de la guerra y las montañas (...) e impusieron gradualmente sus ideologías y modos de vida en las tierras y pueblos que conquistaron.

[...] Lo que todos ellos tenían en común era el modelo dominador de organización social: un sistema social en el cual el dominio masculino, la violencia masculina y una estructura social generalmente jerárquica y autoritaria eran la norma. Otro rasgo común era, en contraste con las sociedades que establecieron las bases para la civilización occidental, la forma en que adquirieron riqueza material: no a través del desarrollo de tecnologías de producción, sino mediante tecnologías de destrucción más efectivas. (2005, p. 52)

Seguramente de allí viene la muy larga historia de dominación masculina sobre la naturaleza y sobre la mujer, con todo lo que a ella estaba asociado. Por lo tanto, somos herederos de esa amplia tradición que consolidó el patriarcado como modelo relacional y que también se extendió y profundizó en el continente americano a través del proceso de Conquista y Colonia.

A pesar de ello, también somos herederos, en este continente, de una tradición de cuidado de la vida, de respeto a la madre tierra que pervive en la memoria de los pueblos originarios, en las sabidurías locales y en los saberes femeninos sobre el cuidado; esto conservado a través de lo que Toledo y Barrera (2009) han denominado memoria biocultural, que, como se comentó anteriormente, tiene que ver con ese proceso de transmisión de largo aliento asociado a la relación íntima entre la cultura y la naturaleza. En palabras de los autores “los seres humanos somos esencialmente animales sociales que siguen existiendo en razón no solo de sus vínculos societarios, sino de sus vínculos con la naturaleza, una dependencia que es tan universal como eterna” (Toledo y Barrera, 2009, p. 23).

Sin embargo, a partir de la herencia de la civilización occidental, ese modelo relacional patriarcal ha tenido un mayor peso, que se expresa en dinámicas sociales estructuradas en sistemas opresivos y en la dominación de la naturaleza y de la mujer. Aún hoy, vivimos en una realidad material profundamente desigual en cuanto a los papeles y valoraciones que les otorgan a hombres y mujeres, lo cual genera relaciones de opresión, subvaloración, negación por lo que históricamente han aportado las mujeres y unas condiciones inequitativas en el

panorama político, social, económico y cultural. Pese a esto, sus luchas persisten y se fortalecen cada día a través de su participación en movimientos y organizaciones que reclaman la diferencia sin desigualdad.

Hoy las mujeres se han convertido en las mayores defensoras de los derechos de la naturaleza; además, reivindican ese trabajo invisible que hacen en el hogar, en los espacios domésticos, en ese contacto con el río, la tierra, las plantas, las semillas, la prole, las especies y muchos otros elementos diversos, porque allí hay una memoria necesaria para afrontar estos tiempos de crisis ambiental. Al respecto, Siliprandi y Zuluaga (2014) nos dicen que:

No fue sino hasta cuando las feministas empezaron a estudiar desde una perspectiva de género las unidades domésticas de producción, que las mujeres fueron visibles, no solo en la producción sino en la reproducción de las mismas unidades y, por tanto, fundamentales en la agricultura familiar y en la cultura campesina. (p. 12)

Pero en la historia, las mujeres han representado no solo la fuerza del cuidado y el amor por la madre tierra, también desde el intelecto han logrado construir y reivindicar sus saberes, experiencias y roles, que han ejercido en medio de luchas constantes en sus territorios, enfrentando múltiples presiones. Son protagonistas de movimientos y organizaciones ambientales pues también son las que sufren los mayores impactos de los proyectos extractivos. Por esta razón, en la mayoría de las ocasiones el liderazgo y la voz de las mujeres en las decisiones medioambientales es respetada y escuchada.

El recorrido histórico que han tenido que hacer las mujeres agricultoras y cuidadoras de la madre tierra ha sido de luchas y más luchas, a través de las cuales han visibilizado la importancia de establecer relaciones sanas con la naturaleza, que casi siempre van en contravía de los intereses del modelo económico capitalista/ consumista, que todo lo convierte en mercancía.

Entonces, las mujeres y sus luchas propenden el respeto y la diversidad en todas sus formas; entendiendo que toda planta, toda forma animal, todo organismo del suelo, los humanos y las culturas deben tener un equilibrio, una razón de ser para poder cuidarlo. Además, nos gestan la importancia de tener conciencia de que es el lugar que habitamos y en el que nos estamos sosteniendo para sobrevivir. Así, para profundizar un poco más en esa relación histórica que

existe entre mujer y naturaleza, a continuación, vamos a abordar el ecofeminismo, entendido como un movimiento social a través del cual las mujeres construyen un mejor vivir, una soberanía alimentaria y unas relaciones armoniosas, en pro de mantener la madre tierra a salvo, en equilibrio y con vida.

2.3 EL ECOFEMINISMO COMO MOVIMIENTO SOCIAL Y AMBIENTAL

Para entrar en el tema del ecofeminismo, vamos a retomar algunos de los planteamientos de una de sus figuras más representativas. Se trata de Vandana Shiva, una mujer de la India que ha dedicado buena parte de sus esfuerzos a reivindicar el papel de las mujeres campesinas de su país, como cuidadoras de la vida, guardianas de las semillas y de la biodiversidad. De acuerdo con sus planteamientos:

Los mundos de las mujeres son mundos basados en la protección - de nuestra dignidad y autorrespeto, del bienestar de nuestros hijos, de la tierra, de sus seres diversos, de aquellos que tienen hambre y aquellos que están enfermos. Protegerlos es la mejor expresión de humanidad. (Shiva, 2004, p. 6)

Esto significa que el ecofeminismo netamente reconoce lo hermoso del mundo en el que vivimos, como seres pensantes y vivientes; comprendiendo que es una tierra sagrada que sostiene a cualquier forma de vida. Aún, teniendo presente una economía dominante capitalista que no hace más que irrespetar la vida digna en la tierra a partir de las diferentes industrias como la maderera, la genética y la minera, que han logrado a gran velocidad la destrucción y el saqueo de los recursos; por lo cual, el ecofeminismo busca alternativas favorables para todos y todas pensadas desde mujeres.

Basados en lo anterior, el ecofeminismo hace un reconocimiento a la creatividad de las mujeres que han sido desplazadas y borradas por el capitalismo, dejando al género subordinado y poniendo al hombre como creador y cuidador de la naturaleza. Vale resaltar que el ecofeminismo también integra la maternidad, que pertenece al lado físico de la vida, sin negar que es un privilegio poder obtener esta fuente de vida en los cuerpos de las mujeres. Así mismo, el ecofeminismo ha velado por la lucha contra la biopiratería, comprendida como la manipulación de los genes de las especies y las semillas. Esta es una frontera de la creación que se está tratando de sobrepasar, donde la evolución de la naturaleza y la evolución de los

seres humanos está siendo totalmente manipulada, haciéndonos creer que esa idea de progreso y cuidado se basa en rehacer leyes de la naturaleza y alterar su orden asignado.

Un ejemplo claro de esta lucha ecofeminista se puede evidenciar a través del movimiento Navdanya:

En los bancos de semillas que el movimiento ha creado, tenemos todas estas semillas. Estas semillas existen, no han sido una invención. Las compañías no pueden hacer ingeniería con tantas variedades, es algo demasiado complicado. La naturaleza y los pueblos lo pueden hacer, porque ellos trabajan con la complejidad y con grandes periodos de tiempo.”
(Hekatombe, 2019)

Así pues, es que se construye la lucha desde el ecofeminismo, considerándolo una de las corrientes con mayor importancia en la visibilización de la mujer en torno a la protección y el cuidado de la madre tierra como sistema vivo.

Como ya se ha expuesto previamente, el segundo eje de esta propuesta centra su mirada en el **ecofeminismo**, comprendido como la liberación de la prisión mental que nos separa y excluye de un mundo y sus interrelaciones, dado que hemos sido educados como seres individuales. Así pues, el ecofeminismo es una alternativa que construye a través de la desesperanza una nueva visión del cuidado, del amor hacia mi prójimo y, por supuesto, abandonando la idea de violencia para convertirla en una pacificación entre la naturaleza y la especie humana; la escasez es transformada por abundancia y la inseguridad será cambiada por confianza y certeza.

El ecofeminismo definitivamente nos invita a sentirnos sobre la tierra, en nuestra casa y entre nosotros, posicionándonos frente a un nuevo paradigma que nos permita relacionarnos con la cultura, la creatividad y la paz. Este movimiento pone en cuestión las miradas patriarcales, consumistas y capitalistas que han desdibujado las luchas y relaciones de cuidado, que históricamente las mujeres han construido con la madre tierra como sistema complejo.

Alicia Puleo (2008) nos resalta que, “al respecto, resulta interesante observar que el feminismo y el ecologismo coinciden en develar que el mundo de lo público, concebido tradicionalmente como esfera de la libertad, se alimenta (literal y metafóricamente) del

ámbito doméstico de la necesidad” (p. 55). Por otro lado, es importante también entender la democracia, desde el ecofeminismo, como la protección de la vida en la tierra, proporcionando así las necesidades básicas y de seguridad económica para todos y todas. Las diferentes necesidades que tenemos como especie humana deben radicar en el movimiento de la democracia como compromiso, para lograr ir más allá de la crisis y las injusticias económicas. Es por lo que la democracia de la tierra proporciona una opinión alternativa del mundo, en la que los seres humanos somos parte fundamental en la familia de la tierra.

El ecofeminismo busca la democracia sobre la vida y sobre el derecho natural de la condición de permanecer vivo; entonces, en la vida diaria las decisiones se ven deliberadas en relación con el alimento, la ropa y hasta el agua que bebemos, siendo todas estas democracias permanentes que combinan la economía y la política en una democracia ecológica. El discurso ecofeminista está arraigado a relaciones conceptuales importantes entre la construcción que se genera simbólicamente entre las mujeres y la naturaleza, estableciendo así diferentes formas de actuar sobre ellas.

El rol que es ejercido por el ecofeminismo en los enfrentamientos contra la contaminación y todas las producciones petroleras, mineras e hidroeléctricas, han sido determinantes para la sostenibilidad de la lucha con base en el cuidado de la tierra, el tejido familiar y la organización comunitaria. Es allí donde se rescata la labor que ejercen las mujeres cuidadoras de la madre tierra, siendo esta una alternativa de aprendizaje constante de la vida y experiencias que quedan guardadas en su camino, buscando un planeta tierra sostenible y sin desigualdad.

Al respecto, Judith Flores (2004), desde una perspectiva latinoamericana, plantea que:

El cuidado de la vida y el cuidado de la naturaleza siendo parte de los roles asignados culturalmente a las mujeres, también son la posibilidad para fortalecer el cuidado de la vida, para relacionarse con la naturaleza bajo formas no mercantilistas, para construir propuestas anti extractivistas. De ahí que no resulte casual, observar que los procesos de resistencia en buena medida, son iniciados por las mujeres y todos tienen participación importante de mujeres, sea esta visible o no, y pocas veces reconocida. (p. 18)

El ecofeminismo en Latinoamérica surge en zonas rurales a partir de movimientos defensores de territorios campesinos. De acuerdo con Corzo:

La preocupación por la conservación de la biodiversidad en el sur surge a partir de conocimientos propios de las mujeres quienes, por su experiencia y contacto constante con la tierra, han reconocido las amenazas latentes en las formas en que se pretende acercar el desarrollo a sus comunidades. (2019, p. 4)

Y es así como en el campo han emprendido una gestión más apropiada de sus recursos naturales. De allí han surgido reflexiones muy importantes sobre el modelo extractivista que oprime a la mujer y explota a la naturaleza. Por lo tanto, es sobre la base de esa afinidad histórica sobre la que hoy se dan las luchas antiextractivistas en América Latina, que además se proclaman anticapitalistas y antipatriarcales pues implican una posición crítica y una acción decidida frente a los múltiples sistemas de opresión.

2.4 UNA APROXIMACIÓN A LA ECOPEDAGOGÍA

La tierra es un sistema vivo que ha venido evolucionando y ha despertado en la humanidad nuevas sensibilidades y percepciones; aun así, es importante reconocer la tierra como nuestra patria, nuestra madre y la dadora de nuestros recursos. Hemos sido privilegiados con una membresía a la comunidad de la vida; sin embargo, cultivamos un ego antropocentrista, el cual nos ha llevado a alejarnos de nuestro relacionamiento con el resto de la vida en el planeta.

La falta de preocupación por mantenerla sana y, por supuesto, de garantizar nuestra supervivencia como especie es lo que nos ha sesgado, de una u otra manera, a no reconocernos como hijos de la tierra, ejerciendo así una irresponsabilidad ciudadana planetaria. Por eso, nos debemos plantear una propuesta del buen vivir y es entonces donde hablamos de la ecopedagogía como la nueva enseñanza para las generaciones venideras y, en efecto, de las que ya estamos en la tierra, como medio para cuidar y preservar la Pachamama.

Por eso consideramos importante que la escuela se vincule a la realidad de su comunidad, con el fin de lograr diferentes procesos de transformación, que incidan tanto en el desarrollo individual como comunitario, el cual se logra a través del conocimiento que los individuos

tienen del contexto en el que viven. Por eso, como maestras y maestros en formación tenemos la necesidad de comprender por qué y para qué queremos formar a nuestros estudiantes; y esto se debe hacer partiendo de los saberes previos, de las prácticas de la comunidad y, por supuesto, de su cultura, para lograr así una transformación que incluya a la familia y a la comunidad. Dicho lo anterior, vale la pena preguntarse, ¿qué se está enseñando en la escuela?, ¿sirve para el diario vivir?, ¿qué tipo de escuela se requiere? y ¿qué tipo de conocimiento debe estar implícito para lograr vincular al individuo con la madre tierra?

Tenemos que permitirnos alternativas que den la solución al manejo del currículo y que tengan relación con el ambiente, con lo ecológico. Es necesario que los niños y niñas entiendan la importancia del sentido social y la apropiación de los cambios y transformaciones que pueden lograr a través de la educación, el amor y la empatía. Al respecto, la ecopedagogía nos da algunas claves. Este concepto viene del siguiente evento:

El primer encuentro internacional de la Carta de la Tierra en la perspectiva de la educación organizado desde el Instituto Paulo Freire y con el apoyo de la UNESCO en agosto de 1999. En su origen la fundamentación está dada desde una educación problematizadora que se cuestiona sobre los cambios sociales, culturales, históricos, ambientales y cósmicos que conlleva a observar, reflexionar y cuestionarse sobre el mundo que nos rodea, las condiciones en las que generaciones anteriores se desenvolvían y la praxis de vida desde entonces. (Echeverría, 2018, p. 27)

La ecopedagogía relaciona a la educación con el tema ambiental y planetario; promueve el necesario vínculo del ser humano con la naturaleza, el valor de la cooperación, la comprensión de la dimensión social y cultural de la crisis ambiental. Además, involucra a la educación con la labor de realizar acciones transformadoras con perspectivas ecológicas y pedagógicas. Al respecto, Olinda Suárez de Navas (2008) plantea que:

La educación ambiental, planificada como proceso continuo a través de todas las modalidades y niveles del sistema educativo, posibilita la formación de un hombre capaz de comprender la complejidad producida en el ambiente por la interacción de sus componentes naturales y socio culturales; a la vez, le permite emitir juicios de valor, participar en la toma de decisiones y adoptar normas de comportamiento cónsonas y oportunas porque la relación armónica entre la naturaleza, la tecnología y la sociedad determina la evolución de una sociedad. (p. 297)

Por tal razón, es importante señalar que los procesos educativos deben generar conciencia ambiental y ecológica, contribuyendo con la transformación educativa, que debe empezar por la formación de los maestros y maestras. Es decir, una ecoformación que fomente valores y acciones de compromiso con el cuidado de la vida.

Por otro lado, Dimas, Peña y Herrán (2017) nos dicen respecto al cuidado lo siguiente:

El cuidado exige un sentimiento profundo de conexión con la tierra y con la totalidad de los seres, implica reconocernos como un hilo más en la trama de la vida; por lo mismo promueve el tránsito hacia una sociedad menos consumista y más atenta a los mensajes del planeta. (p. 91)

Así, es importante que dentro de las prácticas cotidianas nunca olvidemos la importancia de tener un cuidado con la madre tierra. Muchas veces, por el afán de la vida y de consumir o conseguir dinero, se nos olvida la prioridad de tener una conexión más profunda con nuestra madre naturaleza y poder así generar otros pensamientos que no se ligen al capitalismo consumista que hoy en día no nos deja fluir con tranquilidad y paz, por el contrario, nos sentimos aturdidos por el gran tamaño del sistema monetario. Por tal razón, es importante que, así como se dijo anteriormente, se promueva una nueva idea del consumo, del buen vivir y del desarrollo; entonces, es así como la pedagogía y la ecología se vuelven uno.

Al respecto, Gutierrez y Prado (2015), citados por Dimas, Peña y Herrán (2017), plantean que la ecopedagogía es:

Una pedagogía para la promoción del aprendizaje del sentido de las cosas a partir de la vida cotidiana como una ruta que permita desarrollar nuevas relaciones con nosotros mismos, con la Tierra y con la humanidad. Se trata de una pedagogía que nos ponga a la altura de todas las criaturas vivas, que nos permita reconocernos en la Tierra como el planeta del que formamos parte; pues ella no es un ser extraño y lejano, sino que es nuestra casa, el lugar en donde vivimos y convivimos. (p. 87)

Así, esta nueva alternativa educativa pretende mantener una relación entre la cotidianidad, es decir, que haya un proceso educativo que surga de las prácticas diarias de nosotros los seres humanos. Además, que nos permita una nueva forma de ver la vida, una nueva forma de ser y estar en el mundo porque, como dice Heidegger, estamos acá siendo un todo con el todo. Al igual, como nos confirma Morin, este mundo complejo no es más que la creación de lo

mismo que nosotros estamos creados. Es por tal razón que la ecopedagogía favorece no solo el buen vivir, también el desarrollo del cuidado en los niños y niñas y, por supuesto, en los adultos, que son los más permeados por consumir y tener dinero en cantidad.

Consideramos que la ecopedagogía también implica una pedagogía del cuidado, que nos ayude a intervenir por medio del amor, el cariño y el respeto hacia nuestra madre tierra. Es de este modo que se puede generar una conciencia colectiva, que permita la movilidad necesaria de gestiones y proyectos para facilitar y tener un orden en las intervenciones que se hagan para el cuidado de esta. Y esto no se puede desarrollar sin tener en cuenta que la madre tierra también tiene sus ciclos de vida y sus maneras de actuar; es entonces que entra en juego la educación, que es la puerta para enseñar el cuidado de forma autónoma y también plural.

Dicho lo anterior, es importante que las escuelas logren emprender un nuevo currículo que enseñe a los niños y niñas, adolescentes y jóvenes la importancia de dejar un legado de cuidado. Hay que tener en cuenta que más personas vivirán en nuestro planeta y que, por tal razón, no se puede desperdiciar los recursos que nos da la madre tierra. Para ello, es necesario cuestionar el orden establecido, el modelo económico capitalista y depredador, en el que estamos inmersos, y el sistema patriarcal que genera relaciones de desigualdad, explotación, degradación. Todas estas prácticas deben ser rechazadas y reemplazadas por nuevas formas de vida, donde haya siembras, cultivos, trabajo en equipo e, indudablemente, un trabajo consciente de lo que se hace en nuestro diario vivir.

Así pues, cuando hablamos de la relación que surge de la ecopedagogía con la madre tierra, nos referimos a esa relación de los seres humanos y el entorno en que fue concebida la vida.

Como lo plantea Echeverría:

La educación ambiental, debe transformar el sistema educativo, el quehacer pedagógico, la construcción del conocimiento, y la formación de individuos y colectivos, con proyectos integradores para la comprensión de la problemática ambiental con la construcción de nuevas realidades y nuevos estilos de desarrollo. (2018, p. 25)

De este modo, para fortalecer la relación con la madre tierra es preciso desarrollar proyectos educativos y también sociales. Dentro de la relación con la madre tierra, el análisis de

situaciones y la solución de problemas de carácter ambiental requieren de un proceso crítico y reflexivo, el cual permita comprender la magnitud del problema y la necesidad de la acción educativa.

Por tal razón, la escuela debe brindar un espacio de reconocimiento de la historia, la diversidad, la sociedad, la cultura y el mundo. Teniendo en cuenta lo anterior, podemos afirmar que vivimos en un lugar con emergencia planetaria, en donde hay problemas también culturales que nos han limitado a la simple existencia del diario vivir, sin tener en cuenta el agotamiento de los recursos, el crecimiento incontrolado de la población y los desequilibrios insostenibles.

Ahora bien, una perspectiva que nos permite ver otra mirada de la ecopedagogía es el de Joan Mallart Navarra (2007) que nos menciona varias cosas importantes, entre esas lo siguiente:

El entorno forma por lo menos tanto como él mismo es formado o deformado. Se dice que el término eco formación pretende transmitir esta reciprocidad, en el núcleo mismo del oikos, del hábitat. Solamente sabiendo como actúa sobre nosotros el entorno podremos saber cómo formar un entorno sano, viable y sustentable, actuando preventivamente sobre él si es preciso.
(p. 3)

Es por tal razón que debe haber una relación con la madre tierra, la oportunidad de que los niños y niñas vivan la tierra, el agua, la arena, la lluvia, el sol y todo lo que compone nuestra madre naturaleza. Es imperativo que desde la educación se enseñe la importancia de cuidar el planeta en que vivimos y ha aprender a relacionarnos adecuadamente con él.

3. MARCO METODOLÓGICO

El presente capítulo busca mostrar el enfoque de investigación que sustentó este trabajo, así como las estrategias metodológicas que utilizamos para visibilizar las propuestas ambientales de cuatro mujeres en la ciudad de Bogotá. A partir de diálogos, que tuvieron unas preguntas puntuales como guía (entrevistas semiestructuradas), nos acercamos a las mujeres, sus historias, propuestas y realidades. Este dialogo se realizó escapándonos un poco de la formalidad, en tanto que la entrevista se constituyó como una guía, pero no en una camisa de fuerza.

Así mismo, cabe aclarar que la presente investigación responde a un enfoque cualitativo, en tanto parte de subjetividades, y “se guía por áreas o temas significativos de investigación. Los estudios cualitativos pueden desarrollar preguntas antes, durante o después de la recolección y análisis de los datos” (Hernández *et al*, 2014, p. 7). Al mismo tiempo, este enfoque nos permitió generar y construir comprensiones e interpretaciones durante este proceso. A continuación, profundizaremos en el enfoque desde el cual hemos orientado esta investigación y daremos cuenta del proceso que seguimos para llevarla a cabo.

3.1. ENFOQUE METODOLÓGICO

Para este trabajo nos ubicamos metodológicamente en la investigación cualitativa/interpretativa, en tanto partimos de subjetividades que nos permite acercarnos de una manera reflexiva y crítica a la forma en la que diferentes sujetos (mujeres) comprenden una realidad determinada, en nuestro caso, asociada al cuidado de la madre tierra desde cada una de las apuestas y propuestas desarrolladas de manera individual. Así pues, el papel de nosotras como investigadoras se basó en la escucha atenta, el respeto, la curiosidad, la creatividad comprendida como la capacidad de aportar soluciones inmediatas sin perder el acercamiento con la persona entrevistada, reconociendo sus saberes y dialogando con los mismos.

Inicialmente, partimos de comprender que la presente investigación, debido a sus características, dinámicas e intereses, guarda relación con el enfoque cualitativo, en tanto parte de comprender subjetividades a partir de las voces de mujeres que comparten sus experiencias y saberes. Al respecto, resonamos con el siguiente planteamiento: “los investigadores cualitativos se aproximan a un sujeto real, un individuo real, que está presente en el mundo y que puede, en cierta medida, ofrecernos información sobre sus propias experiencias, opiniones, valores, etc.” (Rodríguez, Gil y García, 1996, p. 62).

Este enfoque se caracteriza por el diálogo de subjetividades y nuestro trabajo apuntó a ese diálogo de miradas diversas en torno a un mismo fenómeno. Así pues, es un enfoque dinámico, abierto a las posibilidades que van emergiendo, e interpretativo, por el ejercicio que se ha hecho de comprender un cierto fenómeno desde la experiencia de las mujeres entrevistadas. Este enfoque nos permitió el acercamiento a sus contextos, a sus propuestas ambientales, a las experiencias y saberes que sus trayectorias vitales les han dejado. Allí, el papel nuestro fue propiciar el diálogo a través de unas preguntas que nos sirvieron como guía.

Además, nos ayudaron a entender que quien investiga tiene unos sesgos, unos intereses y unas miradas de mundo que se ponen en juego. Con respecto a este enfoque investigativo, autores como Sherman y Webb y Todd nos plantean lo siguiente:

El enfoque se basa en métodos de recolección de datos no estandarizados ni predeterminados completamente. [...] La recolección de los datos consiste en obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes (sus emociones, prioridades, experiencias, significados y otros aspectos subjetivos). También resultan de interés las interacciones entre individuos, grupos y colectividades. El investigador pregunta cuestiones abiertas, recaba datos expresados a través del lenguaje escrito, verbal y no verbal, así como visual, los cuales describe, analiza y convierte en temas que vincula, y reconoce sus tendencias personales. (Todd, 2005). Debido a ello, la preocupación directa del investigador se concentra en las vivencias de los participantes tal como fueron (o son) sentidas y experimentadas (Sherman y Webb, 1988). (Hernández *et al*, 2014, p. 41)

Además de lo previamente dicho en torno al enfoque cualitativo, este se caracteriza por las técnicas de recolección de datos, de allí la importancia de recoger las voces de las mujeres y usarlas para comprender esa realidad a la que nos quisimos acercar: el cuidado de la madre

tierra. Este enfoque permite darle un lugar a la otredad, desde el reconocimiento y valoración de sus saberes y experiencias.

El enfoque metodológico buscó coordinar y alcanzar los diferentes objetivos que se plantearon en la formulación de la problemática, tratando así las diferentes categorías que se mencionaron dentro del marco teórico, desde el cuidado, el amor propio, el ecofeminismo, la ecopedagogía, la ecología, entre otras. Se realizó esto también por medio de diferentes visitas a contextos que nos permitían mantener una mirada en torno al cuidado de la madre tierra, como humedales, granjas, entre otros. Así mismo, los elementos teóricos que sustentan este trabajo fueron considerados centrales a la hora de definir las preguntas que orientarían las entrevistas.

3.2 PROCESO METODOLÓGICO

A continuación, daremos cuenta del recorrido que hemos realizado a lo largo de varios semestres, para adelantar este ejercicio investigativo que se conecta con nuestros propios intereses vitales y nos ha aportado una serie de conocimientos y aprendizajes. Para ello, describiremos cada una de las fases de este trabajo que, aunque no corresponde a un proceso secuencial, debido a las dinámicas mismas del enfoque, lo presentaremos de este modo, con el fin de facilitar su descripción y comprensión.

3.2.1. Delimitación del tema, construcción del problema y del marco teórico

El presente ejercicio investigativo surge a partir de intereses propios pero que consideramos que son importantes de llevar a los escenarios educativos escolarizados y no escolarizados de educación infantil, tanto educación inicial como básica primaria, para el caso del contexto colombiano. Así pues, en vista de los fenómenos que hoy por hoy atañen la vida de las especies y nuestra incidencia como especie humana, decidimos abordar el tema del cuidado de la madre tierra, siempre desde una visión compleja, comprendiendo a la madre tierra como un sistema vivo, interdependiente y de redes constante. Nos inquietaba el papel de la educación frente a estas problemáticas que día a día parecieran ser más; somos parte de un

sistema educativo que nos mostró los problemas existentes pero muy pocas veces se hablaba de soluciones reales. Creemos en el poder de las juventudes, pero sobre todo de las infancias, y, convencidas de las capacidades de estas poblaciones, decidimos ahondar en el tema del cuidado; en principio pensar en la madre tierra podía parecer algo muy global, pero es imposible pensarnos como especie sin pensar en nuestra relación con nuestra madre.

Posteriormente, vino la pregunta en torno a la importancia de llevar este tema a las aulas y, aun reconociendo los retos, decidimos apostarle a la visibilización de las voces de mujeres habitantes de un contexto urbano (Bogotá) con propuestas de cuidado en torno a la madre tierra, todas con procesos educativos y trabajo con infancias. A partir de esto, quisimos rescatar sus propuestas, sus saberes y sus experiencias en aras de encontrar el camino para poner en práctica el cuidado de la madre tierra en la Educación Infantil. Para lograr ello se unieron tres intereses: primero el interés por las infancias, segundo el interés por lo socio ambiental y, por último, pero no menos importante, el interés por el género, pues partimos de reconocer que tanto las mujeres como la madre tierra son vulnerables y sus voces merecen reconocimiento.

En cuanto al planteamiento del problema logramos identificar varios factores que nos generaban ruido en su momento, pero decidimos optar por plantear cuatro ejes fundamentales sin caer en la segmentación de estos; es decir, sin verlos como temas aislados unos de otros, sino más bien como una relación, que para mayor facilidad decidimos categorizar en cuatro factores macro. En primer lugar, la sobrepoblación y la huella ecológica, en tanto reconoce el inicio de la especie; en segundo lugar, el modelo económico capitalista y su impacto negativo para el medio ambiente, asociado a su vez al egoísmo propio del ser humano y la incapacidad de pensar en las futuras generaciones; en tercer lugar, el impacto negativo de la tecnología y la biotecnología; y, por último, el modelo patriarcal y su impacto en la naturaleza. Así pues, todos los anteriormente nombrados guardan relación entre sí y le apuntan a un mismo problema: la carencia de consciencia frente a la importancia del cuidado de la madre tierra.

Así mismo, reconocimos unos ejes a trabajar dentro de nuestro proyecto de investigación.

Una vez planteado el problema a investigar, el objetivo y la pregunta sobre la cual nos moveríamos, decidimos abordar tres ejes para la construcción del marco teórico: el cuidado, el ecofeminismo y, por último, la ecopedagogía, con autoras y autores claves para cada uno de estos. Estas tres categorías surgen a partir del enfoque mismo del proyecto y el planteamiento del problema, en donde el cuidado es el factor que nos convoca, reconociéndolo como la base para hablar de interdependencia y relaciones sanas de acuerdo con los planteamientos de los autores especializados en este tema. Sin embargo, no se debía dejar de lado el importante papel de la mujer como guardiana de semillas y protectora de la vida, convencida de las alternativas aún en medio de la desesperanza. Por tanto, acudimos al ecofeminismo, que guarda relación a su vez con nuestro interés de llevar el tema a los escenarios educativos escolarizados y no escolarizados, y eso nos lleva a la ecopedagogía, en tanto estrategia para el aprendizaje del cuidado; pudiendo así entender esta unión como una relación de doble vía. Además, es necesario mencionar que en cada texto encontrábamos la oportunidad de dialogar con las realidades e intereses nuestros y de la población a investigar.

3.2.2. Definición de estrategias metodológicas

Como ya se ha mencionado previamente, la estrategia utilizada para la recolección de datos fue la entrevista semiestructurada, al ser una herramienta que permite analizar “interpretaciones y descripciones de ciertas situaciones vividas o fenómenos realizadas desde el punto de vista de la persona entrevistada” (Aguilar y Barroso, 2015, p. 79). Así pues, al ser dinámica, dialógica y abierta, la consideramos pertinente, cabe aclarar que previamente se ha definido la entrevista semiestructurada, en tanto herramienta de recolección de datos.

La entrevista semiestructurada, caracterizada por las preguntas abiertas, permite a la persona entrevistada extenderse el tiempo que considere necesario y haciendo uso de las palabras que considere necesarias; al mismo tiempo, invita a las personas investigadoras a interpretar y presentar los resultados a través de un análisis de datos. El proyecto se lleva a cabo con un tamaño de muestra de cuatro mujeres habitantes de la ciudad de Bogotá, Colombia. Así pues, la entrevista semiestructurada “se caracteriza por su flexibilidad, permitiendo posibles variaciones en la secuencia, formulación e incluso abordar preguntas en función de la forma

en que transcurriera la entrevista” (Aguilar y Barroso, 2015, p. 80). Por tal razón, decidimos acudir a esta herramienta de recolección de datos de acuerdo con las particularidades de un proyecto de investigación que busca visibilizar las voces de cuatro mujeres y acercarse a sus propuestas.

Así mismo, se tuvieron en cuenta unos criterios determinados para escoger a las personas entrevistadas. Primordialmente debían ser mujeres, por el enfoque de género del proyecto y los intereses en visibilizar y reconocer las voces de la mujer en tanto víctima de un sistema patriarcal y opresor por naturaleza. En segundo lugar, decidimos que fueran mujeres habitantes de la ciudad de Bogotá, por ser el contexto urbano más cercano a nosotras; adicional a esto, nos interesaba visibilizar las propuestas y procesos en torno al cuidado de la madre tierra construidas en escenarios urbanos, pues generalmente se asocia el cuidado de la tierra a las poblaciones campesinas y se desconocen por completo este tipo de apuestas en territorios urbanos. En tercer lugar, consideramos importante entrevistar a mujeres que llevaran adelantados procesos en torno al cuidado de la madre tierra en diferentes localidades de Bogotá con niñas y niños, esto con el fin de evidenciar las diversidades contextuales e intereses diversos de acuerdo con las comunidades con las que desarrollan sus proyectos.

Es preciso mencionar que con algunos proyectos y procesos teníamos más cercanía, pero estábamos seguras que este proyecto de investigación nos permitiría ampliar nuestras miradas frente a los mismos y no solo a nosotras, sino también a las y los lectores de este.

3.2.3 Trabajo de campo

Inicialmente, decidimos plantear la entrevista a partir de tres ejes (Anexo 1): en primer lugar las preguntas personales, con el fin de conocer información básica de la persona entrevistada y ubicarla en un contexto determinado y un grupo étnico; en segundo lugar, unas preguntas en torno a la experiencia, con el objetivo de reconocer los saberes, los aportes y las implicaciones para la Educación Infantil; y por último, el eje del campo educativo, con el fin de visibilizar el proceso que las mujeres han venido desarrollando y los aportes de cada uno

de estos para el aprendizaje del cuidado en escenarios educativos escolarizados y no escolarizados.

Una vez revisadas y avaladas las preguntas, procedimos a contactar a las mujeres. Sin embargo, debido a la situación de emergencia sanitaria, se presentaron algunos obstáculos. Con tres mujeres logramos hacer la entrevista presencial, pero con una de ellas la entrevista debió hacerse de manera virtual, convirtiéndose esta estrategia en un limitante, pues no hubo espacio para el diálogo y las respuestas fueron muy concisas, casi que respondía única y exclusivamente lo que la pregunta proponía. Lo contrario ocurrió para el caso de las entrevistas presenciales, las mujeres fueron más abiertas en sus respuestas, a tal punto de contar experiencias personales con toda confianza. De este modo, fue evidente y necesario el uso del enfoque cualitativo, en tanto dinámico, dialógico e intersubjetivo, pues esta estrategia de recolección de datos nos permitió reconocer e identificar patrones culturales, cosmovisiones y opiniones en torno a un mismo fenómeno.

3.2.4 Sistematización y análisis de la información

A lo largo de este proceso de investigación tuvimos varias tareas que le apuntaron a recoger una información y aportes determinados que aporten al mismo. Así pues, una vez realizadas las entrevistas que se dieron en espacios de encuentro, diálogos y aprendizajes, procedimos a hacer la transcripción de estas (Anexo 3).

Posteriormente, realizamos la lectura de las transcripciones y definimos a modo de matrices unas categorías de acuerdo con la información ubicada (Anexo 2). La primera categoría la nombramos “El camino recorrido: saberes y experiencias de vida”, la segunda categoría se titula “Una apuesta por el bien común y la vida” y, por último, “Reflexiones sobre lo educativo y lo pedagógico desde la perspectiva ambiental”. Cabe aclarar que estas categorías surgen luego de identificar los aportes de cada una de las mujeres, así mismo, cada categoría definida, cuenta con unas subcategorías, que buscan recolectar la información obtenida a partir de las entrevistas, dialogando con las interpretaciones nuestras y planteamientos

teóricos, tal y como podremos observarlo en el capítulo 4, en donde definiremos cada categoría y acercaremos a las y los lectores al balance interpretativo.

3.2.5 Aproximación al balance interpretativo

Finalmente, con el material organizado y categorizado, avanzamos en el balance interpretativo a través de un ejercicio de triangulación, que nos permitió poner en diálogo los planteamientos teóricos, las voces de las entrevistadas y las interpretaciones nuestras. Como lo definen Benavides y Restrepo, la triangulación es “una herramienta enriquecedora que le confiere a un estudio rigor, profundidad, complejidad y permite dar grados variables de consistencia a los hallazgos” (2005, p. 124).

Basados en lo anterior, consideramos importante ubicar a las y los lectores en torno a la conceptualización de la triangulación interpretativa, cuyo fin es encontrar un diálogo entre el investigador, la realidad y la teoría. Así pues, de acuerdo con los planteamientos de Araceli de Tezanos (1998), el nombre de triangulación surge a partir de la identificación de tres vértices, así: vértice de la realidad, vértice teórico o de la teoría acumulada y vértice del observador–investigador.

En el primer vértice encontramos las experiencias, reflexiones y percepciones de las personas, comprendiendo que estas surgen a partir de las entrevistas realizadas- para el caso del presente proyecto de investigación- que son plasmadas o representadas en un texto de orden descriptivo. De este modo, en este vértice se reconoce la alteridad, traducida en el reconocimiento de otras y otros como diferentes que nos permite dar significado a este enfoque investigativo. El segundo vértice guarda relación con los planteamientos teóricos y las conceptualizaciones que se concatenan con la comprensión misma del objeto estudiado, pues en este proceso el volver sobre los textos nos permite interpretar y comprender de mejor manera. Por último, el tercer vértice se refiere al investigador-observador, comprendido como un sujeto (hombre o mujer) enmarcado en contexto histórico determinado, con unas experiencias, saberes, conocimientos y prejuicios determinados.

El primer segmento guarda relación con los planteamientos teóricos que orientan la investigación y su relación con el investigador o los investigadores. Así pues, tal y como lo plantea Tezanos citando a Blaikie, “el eclecticismo epistemológico no es posible” (Tezanos, 1998, p. 157). Entonces, el primer segmento reconoce la interpretación por parte de quien observa y lee los planteamientos y conceptualizaciones teóricas que otras y otros han hecho frente al objeto de estudio, reconociendo los aportes y dialogando con las realidades e intereses de esta.

El segundo segmento está mediado por el método y la estructura, pues, según Tezanos, “si la línea que une los extremos representa al método el eje como tal expresa el positivismo. Si es la estructura la que está representada en la línea, remite a la discursividad epistemológica estructuralista” (1998, p. 158). Lo anterior nos pone de cara a dos métodos o teorías que dialogan con la realidad investigada; por un lado, se presenta el interés del positivismo por el método y, por otro lado, el interés del estructuralismo por la forma y la estructura. Así pues, lo anterior, debe ser tenido en cuenta a la hora de poner a dialogar ambos elementos (realidad y teoría).

El tercer segmento, mediado por la intersubjetividad, nos presenta la relación entre el investigador/investigadores y la realidad, aquí entran a jugar diversos factores, tales como las interpretaciones, creencias, saberes, conocimientos, entre otros. En este sentido, esta relación es expuesta como una relación de doble vía, tal y como lo plantea Tezanos citando a Hammersley (1994) a continuación:

En este eje se presenta una doble relación intersubjetiva. Esto implica un reconocimiento de la multiplicidad de perspectivas, de fragmentos que dan significado a la realidad y de las cuales el investigador debe dar cuenta. En consecuencia, la interpretación en este eje es entendida como el despliegue de la multiplicidad de perspectivas lo que lleva a afirmar que la descripción es interpretación. (Tezanos, 1998, p. 159)

Por último, se presenta la relación entre teoría acumulada, investigador y realidad, por supuesto mediada por el objeto de estudio. Así, para el caso de nuestra investigación, el cuidado de la madre tierra desde una perspectiva ecofeminista fue ese punto de encuentro que puso a dialogar a los 3 vértices del triángulo presentado. Una vez comprendido el proceso

de triangulación como herramienta que facilita la interpretación, damos entrada a nuestro balance interpretativo.

4. BALANCE INTERPRETATIVO

En este capítulo daremos a conocer las tres propuestas abordadas para este ejercicio investigativo, comprendiendo las particularidades, objetivos, intereses e historias que caracterizan a cada una de estas. Así mismo, se hará una breve presentación, a modo de caracterización, de las mujeres a las que nos acercamos; lideresas y trabajadoras constantes de cada una de las propuestas presentadas en diferentes localidades de la ciudad de Bogotá, mujeres que con cariño, amor y disposición abrieron las puertas de sus casas y sus corazones para permitirnos conocer un poco de sus vidas, sus experiencias y sus apuestas por construir y transformar.

Luego de ubicar a las y los lectores presentamos tres categorías macro (El camino recorrido: saberes y experiencias de vida, Una apuesta por el bien común y la vida, Reflexiones sobre lo educativo y lo pedagógico desde la perspectiva ambiental) y siete subcategorías que definimos a partir de los hallazgos posteriores a las entrevistas y encuentros con cada una de las mujeres y sus propuestas. En consecuencia, este balance interpretativo busca dar cuenta de los aportes significativos hechos por todas y cada una de las mujeres al proyecto, a partir de la herramienta de recolección de datos utilizada (entrevista semiestructurada).

Dicho lo anterior, será importante tener en cuenta que, por tratarse de un ejercicio investigativo de orden cualitativo, las categorías y subcategorías definidas se plantean a partir de subjetividades que guardan relación con las experiencias y datos recolectados en cada una de las entrevistas y encuentros con las cuatro mujeres, sin perder de vista los objetivos planteados inicialmente.

4.1. EL CONTEXTO DE LAS EXPERIENCIAS

Como ya se ha dicho previamente, tuvimos la oportunidad de acercarnos a tres propuestas, cada una de estas ubicada en un contexto y localidad diferente (Bosa, Santa fe y Usaquén). Por esto, hacemos una breve contextualización de cada una, iniciando con la Granja – escuela

mutualitas y mutualitos, seguido de la Institución Educativa Distrital Agustín Fernández y finalizando con el Humedal Tibanica.

La primera experiencia, **Granja escuela mutualitas y mutualitos**, está ubicada en la localidad #3 del distrito capital (Localidad de Santa Fe), barrio La Perseverancia, perteneciente a la Unidad de Planteamiento Zonal (UPZ) La Macarena – 92. Actualmente, su población se ubica mayoritariamente en el estrato bajo, de acuerdo con las proyecciones de población según localidad 2006–2015 del DANE.

En la Cra. 1 Este #32-61 nos encontramos con una propuesta de granja. Allí, entre la Avenida Circunvalar, la gama de verdes de las montañas y las coloridas casas de “La Perse” como la llaman sus habitantes, encontramos un proyecto ambiental y social liderado y fundado por Rosa Poveda en el año 2007. Este sueño inicia con la limpieza de un lote de 1800 metros cuadrados, que funcionó como basurero no autorizado durante más de 3 décadas. Una vez establecida allí con su familia, la señora Rosa, a quienes todas y todos en el barrio conocen como “Rosita”, inicia el proceso de transformación de espacio logrando convocar para tal fin amigos y relacionados. El nombre completo es “Granja escuela mutualitos y mutualitas”, el cual viene de la proyección del trabajo con la población infantil y del énfasis en el trabajo colaborativo, mutual, colaborativo, propio de los procesos de los que su fundadora venía. El proyecto no solo busca generar ayudas mutuas, sino que además se interesa por la participación activa de las infancias en pro del cuidado de la madre tierra, la soberanía alimentaria y la resistencia frente a unas dinámicas determinadas impuestas por unas pocas clases sociales determinadas.

Esta propuesta, que para muchas personas puede ser alternativa debido a sus acciones y apuestas, ha logrado convertirse un referente en materia de soberanía alimentaria gracias al trabajo con comunidades diversas, el reconocimiento de las y los campesinos y la resistencia misma que caracterizan a esta mujer fuerte, líder, propositiva y ambiciosa en el buen sentido de la palabra. Rosita es una mujer dispuesta a compartir sus saberes con otras y otros, pero, sobre todo, capaz de reflejar todo esto en una propuesta que lleva alma, corazón y vida.



Fotografía 1. Fuente: Iniciativa 5: Mutualitas y Mutualitos: Bogotá, Colombia.

La segunda propuesta, tiene lugar en la **Institución Educativa Distrital Agustín Fernández**, ubicada en la localidad #1 de Bogotá (Localidad de Usaquén), en el barrio Cerro Norte, perteneciente a la Unidad de Planteamiento Zonal (UPZ) San Cristóbal Norte – 11. Este barrio que desde lo lejos se ve como una mariposa colorida, debido a las intervenciones artísticas propuestas por las pasadas administraciones de la ciudad, es un espacio de alegría y esperanza en medio de las historias de dolor y violencia que durante años caracterizaron a este contexto. Es considerado por la alcaldía como “zona prioritaria de intervención” debido a los “asentamientos humanos de origen ilegal”, mal llamados “barrios de invasión”. Así pues, es un barrio cuyos habitantes se ubican en los estratos 1 y 2 de acuerdo con el informe de Dinámica de las construcciones por usos de la localidad de Usaquén en los años 2002 y 2012.

Allí, en medio de diversas historias, comunidades incansables y luchas constantes, se ubica el Colegio Agustín Fernández (IED), en la Cra. 1a #161-2. Se dice que existe desde el año 1929 y su nombre surge como homenaje al hijo del dueño de este terreno para aquella época, Francisco Javier Fernández Bello. Él fue quien lo donó para que en principio funcionara una

escuela rural; así mismo, el 28 de agosto, día de San Agustín, se decide que se celebre el día de este colegio. Hoy en día, el colegio Agustín Fernández cuenta con 3 sedes y ofrece atención integral a niñas, niños y adolescentes desde primera infancia hasta educación media.

En este contexto, con las niñas y los niños de preescolar, desde hace varios años se viene desarrollando el proyecto “Expresión y creación por un mundo posible”. Este trabajo es encabezado por una maestra que ha encontrado en la cultura festiva, las redes y tejidos con otras y otros, el camino para construir con las comunidades, las familias y las infancias. Ella parte de los intereses de los actores de la comunidad educativa, recordando la importancia de la armonía en medio del caos, valiéndose de las artes como medio de transgresión, protesta y comunicación; pero, sobre todo, velando por las relaciones sanas con otras y otros que hacen parte de este gran sistema que habitamos: nuestra Pacha Mamma.



Fotografía 2. Fuente: Expresión y comunicación por un mundo posible
<https://www.educadoresqueinspiran.org/experiencia/expresion-y-comunicacion-por-un-mundo-posible>

La tercera y última propuesta a la que decidimos acercarnos se desarrolla en el **humedal Tibanica**, ubicado en la localidad #7 del distrito capital (Localidad de Bosa), en el barrio La

Esperanza, perteneciente a la Unidad de Planteamiento Zonal (UPZ) 84 – Bosa Occidental. Según el “*Documento Preliminar de Narrativa UPZ 84*” (2004) el 97,6 % de sus habitantes pertenecen al estrato socioeconómico 2 y el 2,4 % pertenecen al estrato socioeconómico 1. Allí, en medio de parques, familias numerosas y decenas de emociones, se esconde un hermoso lugar que pocas personas conocen, se trata del humedal Tibanica. Su nombre es de origen muisca y traduce “portal de los altares” de acuerdo con su etimología (*Tiba*: capitanía o señorío – *Niki*: Puerta, tabernáculo o altar).

En el humedal Tibanica se desarrolla una propuesta en pro de mantener el equilibrio ecológico de la capital colombiana, una ciudad en la que se desconocen estos tesoros naturales. Esta propuesta es encabezada por una mujer que se dedica a la protección y preservación de este humedal que nace en la cuenca Tunjuelo y que cuenta con una cantidad significativa de especies avifaunísticas importantes para la ciudad. A pesar de estar en un barrio muy alejado del casco urbano, incluso teniendo cercanía con el municipio de Soacha, este humedal cuenta con personas que se preocupan por su cuidado a partir de la educación ambiental; como es el caso de Tina, pues para ella el humedal no es solamente un ecosistema, es un aula viva.



Fotografía 3. Fuente: <https://cartelurbano.com/historias/asi-trabajan-cinco-ambientalistas-que-protegen-los-humedales-bogotanos>

4.2 CUATRO MUJERES, CUATRO HISTORIAS DE CUIDADO

A partir de la entrevista semiestructurada logramos recoger las voces de 4 mujeres que se interesan por el cuidado, en una ciudad en la que hablar de este tema pareciera resultar cada vez más complejo debido a las dinámicas mismas. De este modo, decidimos acercarnos a ellas, interrumpiendo sus espacios de trabajo y con muchas ganas de conocer sus propuestas más de cerca. A través de la entrevista pudimos entrar en diálogo con estas mujeres, conocer sus sentires, experiencias y vivencias. Aunque en ocasiones parecíamos distanciarnos un poco de la pregunta inicial, siempre terminábamos retomándola y volviendo a esta, siendo siempre un diálogo muy dinámico y comprendiendo que, finalmente, nada de lo que las mujeres nos comentaron está aislado, sino que todo guarda relación.

En principio, no fue fácil coincidir en tiempos y programar horarios de encuentros; sin embargo, no fue imposible, esto gracias a la apertura, la disposición y el deseo de compartir sus voces y saberes. Solamente una de las mujeres no pudo colaborarnos de manera presencial debido a la pandemia que inició en el año 2020 y pareciera haber llegado para quedarse; por tal razón, se realizó la entrevista a través de la virtualidad que, en medio de la situación actual, se ha convertido en una manera de encontrarnos y sentirnos cerca sin estarlo. Pese a esto, con las otras mujeres se logró hacer nuestros encuentros presenciales, quienes siempre se mostraron muy entusiasmadas, dispuestas a dialogar, compartir y aprender; y es que este proceso fue justamente eso, un tiempo de constantes conocimiento, comprendiendo el aprendizaje como una relación de doble vía.

La primera mujer que nos abrió sus puertas fue **Rosa Poveda**, ella nos recibió muy cordial, entusiasta y alegre. Entablar un diálogo con ella no fue difícil, pues es una mujer muy abierta a compartir sus experiencias y pareciera no tener problema alguno para contarnos incluso cosas de su vida personal. Ella nos recibió en su cocina enorme construida por ella misma, así como toda su casa, en una mesa de madera llena de comida y al calor de un café, en medio de las montañas bogotanas a unas cuerdas de la plaza de la perseverancia; la plaza de todos,

ubicada en la famosa carrera quinta. Para reconocer su voz dentro de este capítulo, y ubicar a las y los lectores, esta mujer será identificada como **E1 (Entrevistada 1)** y es quien lidera el proyecto “**Granja mutualitas y mutualitos, barrio La Perseverancia - Localidad de Santa Fé**”.

Ella tiene 56 años, nació en el municipio de Moniquirá ubicado en el departamento de Boyacá, Colombia. Ha trabajado en diferentes entidades y desarrolla proyectos como cuidadora de la madre tierra hace más de 20 años. Ella ha estado acompañada de sus hijos y, por supuesto, de las personas que han decidido seguir sus pasos, desde niñas y niños hasta adultos (hombres y mujeres), que se unen a sus propuestas en busca de trabajar con las comunidades desde el empoderamiento, la recuperación de territorios, el manejo de residuos, la soberanía alimentaria y muchos otros temas, todo esto a través de propuestas pedagógicas comunitarias y alternativas. Rosa Poveda es una mujer que ha dedicado su vida a traer el campo a la ciudad, generando diferentes acciones que promueven el respeto por la vida y buscando espacios que fortalezcan el cuidado y el amor por la tierra.

La segunda mujer que nos permitió conocer su propuesta, esta vez desde la virtualidad, fue la profe **Ruth Albarracín**. El escenario fue a la distancia debido a su escaso tiempo, asociado a su trabajo como maestra del Distrito en educación inicial; adicionalmente, por esos días se encontraba en condiciones de salud poco óptimas, aunque no se negó a colaborarnos y compartir con nosotras su experiencia. Por supuesto, como era de esperarse, sus aportes fueron muy valiosos para el presente proyecto. Así pues, con el fin de ubicar a las y los lectores, esta mujer será identificada como **E2 (Entrevistada 2)** y lidera la propuesta “**Expresión y creación por un mundo posible – localidad de Usaqué**n”.

Ruth tiene 60 años de edad, nació en Bogotá, capital colombiana, es Licenciada en Preescolar de la Universidad Pedagógica Nacional, especialista en Lenguaje y Pedagogía por proyectos de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas y Doctora en Educación con énfasis en Aprendizaje Social de la Universidad de Nicaragua. Es una maestra de redes, razón por la cual ha desarrollado acciones con diversos colectivos, organizaciones y entidades de distintas índoles. Ella desarrolla propuestas con familias, comunidades, niñas y niños en torno al

cuidado a la madre tierra desde su profesión como docente, pasando por diferentes situaciones y contextos que le han permitido crecer en este ámbito social y ambiental, posibilitando además la defensa de los derechos de niñas, niños y jóvenes. Actualmente trabaja en el colegio Agustín Fernández en la localidad de Usaquéen, en donde es reconocida como una maestra alegre, juguetona, tejedora y transformadora de sueños y realidades. Ruth también ha hecho diferentes escritos basados en la primera infancia.

La tercera mujer que nos abrió las puertas de la que ella considera su vida fue **Tina Fresneda**, una guardiana del humedal Tibanica o el humedal “Tinanica” como lo han bautizado las y los vecinos. Allí, con alegría y calidez nos recibió ella, una mujer que desde el principio demostró su amor, pasión y entrega por lo que hace. Ella nos recibió en el humedal y con cada paso que dábamos nos impresionábamos cada vez más; esta mujer apasionada por el trabajo con infancias y comunidades desde la educación ambiental nos dio muchas luces en materia de cuidado y amor por el sistema que habitamos. Con el fin de ubicar a las y los lectores, esta mujer será identificada como **E3 (Entrevistada 3)**, su propuesta se denomina “Defensora guardiana del humedal Tibanica – localidad de Bosa”.

Tina tiene 57 años, oriunda del municipio de Coper, ubicado en el departamento de Boyacá, Colombia. A pesar de ser una mujer nacida en territorios rurales, actualmente vive en Bogotá y es la protagonista de una historia de amor y cuidado por el humedal Tibanica ubicado en la localidad de Bosa. Su relación con este humedal ha hecho que algunas personas le llamen a este “Tinanica”, con lo que resaltan la sensibilidad y el trabajo constante de esta mujer para mantener los ecosistemas. Incluso en medio de las cuarentenas que vivió la ciudad, ella ha trabajado desde hace más de 20 años allí, dedicando gran parte de su vida al cuidado de este territorio, dentro y fuera del humedal. Se ha formado con trabajo comunitario, pero también con conocimientos aportados por la academia. De acuerdo con sus narraciones, el amor y el interés por el cuidado de la madre tierra no surgen de la noche a la mañana, ya que tuvo experiencias que la acercaron desde temprana edad al campo.

Por último, decidimos volver al lugar por dónde empezó este maravilloso recorrido, allí estábamos nuevamente en la Granja – Escuela Mutualitas y Mutualitos en La Perseverancia,

pues en nuestra primera visita tuvimos la oportunidad de hablar un poco con **Ruby Pinilla**, la hija de Rosita, tal vez, la semilla más importante de esta mujer. Ruby no tuvo problema en recibirnos en su casa nuevamente y dialogar con nosotras desde sus experiencias y saberes; por supuesto, nos interesaba mucho escuchar las voces de dos generaciones que trabajan en la misma propuesta. Así pues, con el fin de ubicar a las y los lectores, esta mujer será identificada como **E4 (Entrevistada 4)**.

Tiene 20 años de edad, es una mujer nacida en la ciudad de Bogotá, capital de Colombia; actualmente es estudiante de Licenciatura en Química en la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, es la hija menor de Rosa Poveda. Ella ha trabajado en el cuidado de la madre tierra prácticamente toda su vida, ya que nació en un hogar que se preocupa por el cuidado y las alternativas en torno a la protección de territorios y el ambiente a nivel general. Actualmente ayuda a su madre en la granja, más específicamente en las labores relacionadas con huerta. Es una mujer que está creciendo en ese camino de cuidado ambiental que trabaja de la mano con lo comunitario, lo pedagógico y lo alternativo. En su discurso muestra interés por la formación y participación de niñas, niños y jóvenes entorno al cuidado de la madre tierra.

4.3. HALLAZGOS

Para llegar a hablar de un balance o de unos hallazgos determinados consideramos fundamental dar cuenta del proceso llevado a cabo. Así pues, iniciamos por plantear una entrevista semiestructurada que consta de 18 preguntas que ubicamos en tres categorías: preguntas personales, experiencias y saberes, y relación con el campo educativo. Posteriormente, contactamos a las mujeres cuyas propuestas nos llamaron la atención y consideramos que nos podrían aportar a la Educación Infantil; a pesar de haber muchas propuestas en la ciudad, decidimos tomar una muestra muy pequeña debido al trabajo que esto conlleva.

Una vez contactamos a las mujeres y acordamos los encuentros, procedimos a visitar sus hogares o el lugar en el que desarrollan su propuesta, dependiendo el caso. De cada visita nos

llevamos reflexiones, cuestionamientos y mucha motivación, convencidas siempre de que para cada mujer estas propuestas son más que eso; son proyectos de vida que se han tejido con las comunidades, con las infancias, con lágrimas, esfuerzo, dedicación, perseverancia y esmero. Son proyectos desarrollados en esos lugares olvidados por muchas y muchos y, por ello, es que se construyen propuestas que buscan transformar, cambiar ese mundo que se nos ha vendido, siempre como un desorden sin solución. Estas mujeres nos demostraron que, aún en medio de la desesperanza y el desasosiego que carcomen a la sociedad bogotana, existen alternativas; pero, sobre todo, que es posible hacer realidad ese sueño de un mundo mejor, por más romántico que suene. Estas mujeres nos demostraron que cuando algo se quiere se puede lograr, siempre y cuando exista un norte claro.

Luego de visitar y dialogar con las propuestas e historias contadas, en ocasiones, por voces quebrantadas, procedimos a transcribir las entrevistas, palabra por palabra, sin dejar escapar el más mínimo detalle, recordando cada momento, cada gesto y cada emoción sentida al escucharles de nuevo. Posteriormente, luego de transcribir todas las entrevistas, las voces de cuatro mujeres inspiradoras, hicimos una lectura detallada del material copiado, que nos dio las pistas iniciales para ordenar este valioso material en unas categorías generales y unas subcategorías que sintetizamos en el siguiente cuadro y de las que daremos cuenta en este capítulo a través de un análisis interpretativo:

CATEGORIA	SUBCATEGORÍA
El camino recorrido: saberes y experiencias de vida	1. Las trayectorias vitales 2. Saberes y conocimientos locales 3. Una mirada desde el género: La perspectiva ecofeminista
Una apuesta por el bien común y el cuidado de la vida	1.El lugar de la comunidad, la familia y las redes en el trabajo ambiental 2. Relación ser humano/ naturaleza y prácticas de cuidado

Reflexiones sobre lo educativo y lo pedagógico desde la perspectiva ambiental	1. Miradas diversas sobre lo educativo (lo curricular, lo alternativo, la resistencia) 2. La educación ambiental en la infancia y en la formación de maestros
---	--

Tabla 1. Categorías y subcategorías de las entrevistas.

4.3.1 El camino recorrido: saberes y experiencias de vida

En esta categoría haremos un recorrido por las experiencias propias de las cuatro mujeres, desde las cuales han venido construyendo unos saberes, unos aprendizajes, y también haciendo unos aportes valiosos para el cuidado de la vida. Son relatos que dan cuenta de sus subjetividades, sus recuerdos, vivencias, contextos, trayectorias y muchos otros factores que determinan el accionar de cada una de ellas. A continuación, daremos cuenta de esos recorridos desde los cuales han construido sus conocimientos y sustentan sus experiencias.

4.3.1.1. Las trayectorias vitales

Cada una de las cuatro mujeres que nos acompañaron en este camino, ha hecho un recorrido por sus experiencias de vida, por esas huellas que fueron quedando y que se convirtieron en pilares para su compromiso con el cuidado de la madre tierra. Iremos trayendo sus voces acompañadas de nuestras propias interpretaciones y lo complementaremos con algunos aportes teóricos que nos ayuden a comprender estos recorridos.

Dicho lo anterior damos paso a los relatos que logramos recoger de cada una de las experiencias en donde hablamos sobre la importancia de las experiencias de la infancia y el contacto con la tierra y el legado que quisieran dejar. Así lo expone una de ellas:

Yo sigo siendo campesina, o sea ¿Qué más da que vaya o venga? Lo que importa un poco es ¿A qué fue? ¿A pasear? ¿O fue a dejar huella y a llevar algo de eso que tiene en su corazón y lo puso allá? ¿Sí? Entonces uno da de lo que tiene en su corazón, la boca yo creo que habla y dice mucho de lo que siente, de lo que es uno, entonces, lo que le digo, esta doble moral tenemos que acabarla y estoy trabajando en eso. (Anexo 3, E1)

Aquí, empezamos hablar desde unas perspectivas que han recorrido a lo largo de sus vidas y, por supuesto, donde está presente la representación de sus contextos, de sus raíces y sus principales vivencias, que valen la pena ubicarlas dentro de esta categoría.

Ahora bien, el producto de esta construcción social es el trabajo realizado por los diferentes proyectos, que se ha dado de manera autónoma y comunitaria, en donde la sociedad genera circulación y producción de diferentes pensamientos y experiencias que van dejando huellas y una clara preocupación por el cuidado de la madre tierra. Así lo expresa esta mujer:

(Influyó) mi madre creo que mucho y mi padre y posteriormente en todo el proceso pedagógico, creo que las comunidades indígenas han sido un fuerte referente. Trabajé 4 años en Guainía - Puerto Inírida, donde visité muchos caseríos y muchas comunidades indígenas donde posteriormente en un encuentro que vinieron aquí una expedición de los indígenas del Cauca se tomaron a Bogotá, creo que fue una de las primeras expediciones, se vinieron en chiva y en el congreso solicitaron una audiencia y yo tuve la suerte de estar ahí y ver todo el tejido desde mujeres afros, campesinos, jóvenes, indígenas y bueno, me falta algún grupito, pero eran 5 grupos, donde vinieron a hacer un llamado y desde allí encontré el PEI del macizo colombiano, todo un encuentro de saberes caminando el territorio por su defensa y el llamado al cuidado de la tierra, por ese lado, toda la vida me he encontrado grupos ancestrales que me lo han dado y tuve la suerte de ir a la sierra y hospedarme 8 días en la casa de un mamo, donde cuida la sierra y cuida el territorio de su familia que es patrimonio mundial, y creo que también me dan muchas pistas, y en América he viajado también y las comunidades desde abajo, purépechas, los daños, mapuches, hasta México donde he estado que los purépechas, los pueblos ancestrales nos dan mucha luz sobre ese cuidado de la tierra. (Anexo 3, E2)

Es claro que, para esta mujer, el reconocimiento de la diversidad de culturas, de territorios, la riqueza en experiencias, dejan una impronta en la vida, que luego se convierte en una búsqueda de sentido. Este relato da cuenta de cómo los recorridos hechos van dejando aprendizajes, los cuales tienen luego otros espacios de posibilidad. Hay también en ella una búsqueda de las raíces, de la ancestralidad, que luego se traduce en su labor como maestra. El recorrido vital, las trayectorias de cada mujer, van abonando el terreno para el crecimiento personal y, en el caso de Ruth, la proyección profesional como maestra.

Así pues, somos un todo con la naturaleza, con la sociedad y con la cultura, por tal razón, es importante resaltar las experiencias tempranas como un punto de partida importante para

emprender diferentes proyectos y caminos relacionados con el cuidado. Y esas experiencias pueden estar asociadas al contacto con las plantas o a la cercanía de familiares que estén vinculados al cuidado ambiental. Allí, es importante resaltar como esas experiencias en la infancia pueden llegar a tener trascendencia en la vida adulta. Así lo describe Ruby:

Desde que era pequeña he tenido plantas en las casas en las que he vivido y como nos desplazaron cuando yo estaba pequeña (eh) fuimos a parar a Usme un tiempo y era Usme pueblo en la parte de arriba, entonces nosotros, desde que yo era muy pequeña íbamos al campo por la leche, nos la pasábamos en Sumapaz, mi mamá trabajaba en toda la parte rural de Usme y Sumapaz. Creo que toda la vida he tenido ahí al lado las plantas. De mis hermanos, de pronto por ser la menor siempre estuve acompañando a mi mamá, entonces soy como la que está más allegada al proceso también y pues como llegamos aquí y esto era un basurero pues creo que tuvimos mucha parte, al menos mi hermano y yo, porque legamos a limpiar y literalmente a echar azadón y sacar basura y empezar a limpiar para sembrar. Era un basurero de 40 años y todavía es un basurero, entonces lo que hicimos fue terracear, porque si no habríamos estado en un hueco porque todavía hay mucha basura, entonces lo que hicimos fue como hacer terrazas y empezar de nuevo desde ahí, y por eso la tierra que se utiliza en el espacio es toda hecha, es abono, compostaje, no es tierra del terreno porque esto era solo basura. (Anexo 3, E4)

Dicho lo anterior, podemos analizar que la escuela no es el único contexto de aprendizaje, sino, como nos dice Ruby, desde que se nace se puede enseñar el cuidado, buscando formar la infancia dentro de una posición social que lo responsabilice con lo que hay a su alrededor, ya sean los lagos, las montañas, las plantas, los animales, los ríos, etc.

Apartar a los niños de estas experiencias de aprendizaje, es no permitir un quehacer en la cotidianidad que los lleve progresivamente a comprender su papel en este lugar, en este mundo. En la medida que estas vivencias hagan parte del aprendizaje cotidiano de la infancia, hay mayores posibilidades de generar la conexión de la madre tierra con el diario vivir; la idea es que esas vivencias puedan dejar huellas en sus maneras de relacionarse con las distintas formas de vida. Por tal razón, es importante formar a los seres humanos desde pequeños para establecer así relaciones de cuidado. Como lo plantean Sánchez y Di Donato (2019):

Si entendiéramos que cada animal es en sí mismo un sujeto propio, un individuo particular y único, un ser con una vida propia, que se relaciona con el mundo de una determinada forma,

con un cuerpo, unos sentidos, unos deseos y una identidad concreta y, en definitiva, con su propia historia igual que cada uno de nosotros y nosotras, probablemente no les someteríamos a la explotación a la que les sometemos actualmente, no los usaríamos como fuerza de trabajo, ni permitiríamos la existencia de la industria ganadera, ni nos comeríamos sus cuerpos, su leche o sus huevos. (p. 190)

Cada experiencia, desde lo subjetivo a lo social es importante para poder abordar diferentes posturas que nos permitan conectar con las transformaciones culturales que queremos lograr a través del cuidado a la madre tierra. Es así como lo expresa Ruth, hablándonos desde su experiencia como sujeto político y cultural en el planeta:

De las experiencias que recuerdo personales que me relacionaron con el cuidado y el tema ambiental fueron varias, crecí en pleno centro de Bogotá, al lado del cerro de Monserrate, al cual íbamos con mi papi y mi mami mucho, mi papá, un amante de viajar, me llevó por muchos lados de Colombia, en su carro, nos llevaba a toda la familia, sobre todo él a los hijos, y fuimos viajando por Tolima, por El Espinal, por Santander, y creo que eso me ligó a la tierra mucho, además de una mujer que siempre trabajó en mi casa que vivía en Guatavita y donde yo era feliz yendo a estar a quedarme en esa casa campesina con sus papás alrededor de la laguna, durmiendo en esteras, mirando la luna, encantada por el cerro, por el agua, por el fueguito de la estufa, y por ese cuidado del campesino y la campesina y ese amor a la tierra, el cuidado a la tierra se da de varios lados, creo que una madre y un padre amorosos por todo su entorno, en pleno centro de ciudad donde el escapar eran los parques los que nos daban como el espacio también de oxígeno, el parque de la independencia, el parque nacional y los cerros, recuerdo mucho que íbamos al chorro de Padilla que era muy arriba, que era verde y donde en el río mujeres iban a lavar la ropa allá, todo ese verde del camino hacia Monserrate me encantaba, que se ha perdido mucho ya. (Anexo 3, E2)

Las experiencias se fortalecen de prácticas y estas se logran cuando hay amor por lo que se hace y hay una intención clara de lo que se quiere generar dentro de esa experiencia. Esta mujer nos cuenta cómo, a pesar de ser ciudadana y de crecer en el centro de Bogotá, su infancia estuvo llena de experiencias de contacto con la naturaleza y valoración de la vida campesina. Seguramente fueron muchas otras sus experiencias de infancia, pero, por alguna razón, estas vivencias de conexión con la vida la marcaron de manera especial. En su relato está la emoción por los viajes, la valoración positiva de contextos diferentes al suyo, de personas que desde otras experiencias de vida la contagiaban de amor por la tierra.

Por lo tanto, es innegable que esto se aprende a través de la experiencia desde temprana edad. Pero también sabemos que no siempre es posible, que con frecuencia otorgamos poco valor a los saberes de los campesinos o los indígenas porque hemos incorporado, desde un pensamiento colonizado, el desprecio por nuestras raíces y damos poco valor al cuidado de la vida.

Por eso consideramos tan importantes las voces de estas mujeres, porque nos hablan de conexión, de amor por la vida, de lucha por el reconocimiento de otros saberes, de valorar, como buenas, otras formas de vida que no se tienen nada que ver con el mundo moderno y capitalista en el que estamos insertos que otorga un valor preponderante al consumismo. La oportunidad de recuperar estas experiencias de vida a favor del cuidado es totalmente importante. Hay que entender que desde nuestras propias historias podemos lograr un acercamiento más significativo con el cuidado y no solamente de la naturaleza, sino también el cuidado y la preocupación por los otros, los que más lo necesitan. Y aquí retomamos la voz de Ruby:

A lo largo de mi vida, desde que nací mi mamá ya tenía la mutual y yo no fui al jardín entonces la acompañaba siempre a ella y vi cómo ayudaba a muchas personas y eso es de pronto lo que más se me ha quedado de mi mamá y lo que espero no perder porque parecerme a ella físicamente, no, yo creo que no nos parecemos tanto, pero creo que lo que más voy a guardar en mi corazón de ella es la manera en la que ayudaba a la gente y el mutualismo verdadero que vi en ella y eso es lo que hace que yo no quiera que este proceso se vuelva un negocio y eso es como mi manera de decirlo con mi huerta. (Anexo 3, E4)

Lo anterior, guarda relación con lo propuesto por Leonardo Boff (2002) en tanto plantea que:

Cree que el ser humano, hombre y mujer, es la corona del proceso evolutivo y el centro del universo. Lo ético sería desarrollar un sentido del límite de los deseos humanos por cuanto éstos conducen fácilmente a procurar la ventaja individual a costa de la explotación de clases, sometimiento de pueblos y opresión de sexos. El ser humano es también, y principalmente, un ser de comunicación y de responsabilidad. Entonces lo ético sería también potenciar la solidaridad generacional en el sentido de respetar el futuro de los que aún no han nacido. (p. 5)

Esto nos invita a comprender que el cuidado no es solo con el otro o conmigo mismo, sino que incluye todos los seres con los que coexistimos, como bien nos dice la entrevistada #4, el ayudar a la gente, el poder tener esa empatía con el otro con lo de afuera, con los animales, etc. Se vuelve una manera de ver la vida, de entender cuál es la importancia de compartir con el otro y entenderme como parte de ese todo y como responsable del cuidado. Así lo expresa Tina, como “amor a primera vista”:

El segundo humedal que conocí fue la conejera, me contaron de cómo ellos habían recuperado el humedal a través de procesos comunitarios con colegios, la policía ambiental, la comunidad en general, inclusive hasta el ejército había cogido parchecitos y habían arborizado, aquí esto no había nada, y empezamos como a plantear ese sueño, me enamoré, me enamoré del tema y creo que una de las actividades que yo hice fue empezar a caminar como los territorios y a conocer los otros humedales, en ese entonces poco se hablaba de humedales, ninguno tenía recursos del distrito, más que de las organizaciones sociales de base que estaban trabajando por él, por ellos, entonces fue como un amor a primera vista. (Anexo 3, E2)

Podemos entonces reconocer, en estas trayectorias vitales de las mujeres, las huellas tempranas, los caminos recorridos por diversos territorios, la participación en actividades sociales y procesos colectivos, la valoración de los saberes de campesinos y pueblos ancestrales; pero, también, esos aprendizajes que se tienen en el núcleo familiar vinculados al cuidado y a la conexión con la naturaleza. Entendemos como maestras en formación que defender los territorios y los saberes negados es un paso fundamental para poder ejercer una labor de cuidado en la madre tierra, y eso implica una apuesta ética y política.

4.3.1.2. Saberes y conocimientos locales

En este apartado nos interesa presentar una tensión existente en la academia y que guarda relación con este trabajo: la disputa entre conocimientos y saberes. Nos hemos podido acercar a historias asombrosas de mujeres que demostraron tener unos conocimientos tan especializados frente al cuidado y el trabajo ambiental, pero en su mayoría, no tuvieron la oportunidad de ser avalados por alguna universidad; sin embargo, esto no le resta valor a sus experiencias y sus trayectorias de vida. Lo mismo ocurre con las y los campesinos y las comunidades indígenas que tienen unos conocimientos determinados frente a necesidades

contextuales, pero en su gran mayoría son personas con baja escolaridad. Por eso, buscamos visibilizar y dar valor a los saberes que guardan estas mujeres, así como cuestionar a la perspectiva occidental eurocéntrica que se otorga el lugar privilegiado del conocimiento, pues hoy parece que no hay nada tan importante y necesario como cuidar nuestra casa común. Al respecto, la *Carta Encíclica papal Laudato Si'* nos da muchas claridades cuando dice, en su apartado número 56, lo siguiente:

Mientras tanto, los poderes económicos continúan justificando el actual sistema mundial, donde priman una especulación y una búsqueda de la renta financiera que tienden a ignorar todo contexto y los efectos sobre la dignidad humana y el medio ambiente. Así se manifiesta que la degradación ambiental y la degradación humana y ética están íntimamente unidas. (Papa Francisco, 2015, p. 45)

Este sistema mundial, que tiene como paradigma el desarrollo y el progreso, degrada los otros saberes y justifica los medios usados para lucrarse, así afecten la vida de millones de seres humanos y tenga impactos irreparables sobre la naturaleza. Hemos incorporado esa mirada de mundo y desde ese lugar subvaloramos los conocimientos producidos por campesinos, indígenas y otras poblaciones marginales. Como lo expresa esta mujer:

Cuando nosotros vamos al campo y miramos una fruta bonita ni siquiera la pagamos, porque casi siempre es ¿me la regala? usted le va a comprar a un campesino y ¿qué le dice? “óigame y la ñapita” ¿cómo no pide la ñapita cuando va a los almacenes de cadena ¿no? Si no cuando ven a un campesino, entonces ¿el ciudadano cómo ve al campesino? ¿no? Es un poco ¿cómo lo vemos? Lo vemos inferior a los otros, lo vemos ignorante, “es que ese tipo de allá tiene ruana y huele a feo” ¿sí? Pero es porque nuestros propios padres, o sea eso es de parte y parte, porque en el campo, la gente del campo se está viniendo a las ciudades a engrosar los cordones de pobreza y miseria. (Anexo 3, E1)

Sin embargo, este prejuicio que tenemos sobre los “otros” y sus saberes, ocultan su papel relevante en el sostenimiento de la alimentación mundial como lo plantea este artículo que publicó la página *BiodiversidadLa.org* cuando nos dice que:

Los agricultores desde épocas ancestrales han sido los creadores y mejoradores de las semillas que sustentan la agricultura y la alimentación en el mundo; es por ello por lo que las semillas libres de propiedad intelectual son patrimonio de los pueblos al servicio de la humanidad, lo que ha permitido garantizar la soberanía y la autonomía alimentaria de las comunidades rurales. (Grupo Semillas, 2013)

Y nos detenemos en la semilla como un factor totalmente importante dentro del procedimiento del cuidado de la madre tierra, ya que es la que nos ha permitido aun conservar nuestros más preciados cultivos y contribuir a la biodiversidad. Lastimosamente, como se mencionó en capítulos anteriores, también la semilla ha caído en esa lógica perversa que todo lo convierte en mercancía, beneficiando la creciente industria de los alimentos y, por lo tanto, los grandes capitales de empresas transnacionales usan las patentes y la ingeniería genética para apropiarse de algo que siempre había sido libre como la semilla.

La anterior es la lógica en la que estamos inmersos, en la que no se reconoce al campesinado como un productor activo y legal dentro de la normatividad; al contrario, se le ve como alguien inexperto que no sabe cuál es el movimiento de los negocios y no entiende el camino del cuidado de la madre tierra y la soberanía alimentaria. Así nos dice la entrevistada #1 que:

Usted habla con un campesino y el campesino es muy educado, sin ir a la academia, si uno llega al campo el campesino es muy atento, es muy desprendido de las cosas, “siga señor, desayune, cómase esto” allá no esconden las ollas, pero si usted llega a la ciudad a una familia rica ¡ay! “llegó... por favor tengan el almuerzo allá, guarden todo por favor, porque llegó alguien” entonces esta creencia de rico y de pobre, yo creo que rico es aquel que siempre tiene algo en su mesa para ofrecer, para compartir, y el rico es mezquino, o sea, tiene tanto que no comparte nada, “todo es mío”. (Anexo 3, E1)

Es evidente la tensión permanente entre conocimiento científico y saberes locales, que se hace discutible cuando nos acercamos a eso que han producido a lo largo de la historia los pueblos ancestrales y las comunidades campesinas. Al respecto, Alarcón-Cháires nos plantea como estos sistemas locales se constiuyen en lo siguiente:

Matrices de conocimiento, saberes, prácticas y representaciones que guían la aventura sociedad-naturaleza, los cuales tienen una antigüedad de miles de años mientras que el conocimiento científico se remonta a no más de 300, lo que permite redimensionar la construcción mental de dichos sistemas locales. (2019, p. 20)

La ciudad en la que vivimos nos ha acostumbrado a tener un ritmo de vida sin sentido, pareciéramos ser obligados a vivir solo produciendo dinero sin pensar en el otro. Por tanto, creemos que es necesario educar y seguir aprendiendo en muchos escenarios y de la mano de

sujetos que, sin ser maestros profesionales, tendrían mucho para enseñarnos. De esta forma lo plantea Ruth:

Son educadores populares y la educación popular ha sido un rezago para la academia, pero creo que academia y educación popular es el camino para podernos revisar quiénes somos, qué somos y para dónde vamos porque hay muchas pistas escritas ahí, porque están contactados con la tierra, con la realidad social, porque les toca sumir el riesgo como lo dice Gustavo Wilches, porque les toca vivir para vivir la vida desde lo más sencillo y desde una fuerza de la pasión, creo que esa es como la línea que le da fuerza a eso que ellos son, pero ahí hay mucho saber cómo lo dice Fals Borda, es gente del río, gente de la tierra, gente del fueguito, gente que nos da mucho, mucho para seguir caminando y tejiendo. (Anexo 3, E2)

Entonces, si tenemos en cuenta la complejidad de la crisis que nos atraviesa ecológicamente, encontraremos diversas respuestas que se basan en nuestros saberes empíricos y nuestras tradiciones ancestrales. En ellas se encuentra la oportunidad de interpretar y transformar la realidad, por medio de la riqueza cultural que nos constituye como colombianos. Debemos entender al arte, la poesía, la música y la vida misma como la que nos permite enriquecer la sabiduría, abriendo un dialogo directo con el lenguaje, la cultura y la sociedad, que nos da un desarrollo más integral en la educación.

4.3.1.3 Una mirada desde el género: la perspectiva ecofeminista

El acto de vivir en armonía con la madre tierra debe ser uno de los enfoques más importantes que como maestros en formación debemos dar a conocer. Hay que entender las diversas maneras en las que podemos acudir a la naturaleza cuando necesitamos de ella. Así mismo, comprender que no solo la relación conmigo y la tierra es importante, si no la relación que genero con el otro, cuando me preocupo por su cuidado por su pensamiento y por su forma de actuar frente a las distintas situaciones. Todo esto es posible evidenciarlo, desde una mirada más amplia, a partir de la ecología, la pedagogía y el ecofeminismo, que es la rama en la que todas nuestras entrevistadas se han basado para generar diferentes proyectos sociales que favorecen no solo a la comunidad sino al entorno en que se encuentre esa comunidad. En palabras de Ruth:

La relación entre explotación del cuerpo de la mujer y explotación es todo un especie de patriarcado que existe, es como una cosa cultural que tenemos desde la historia, la invasión de la colonia a nuestras comunidades de la tierra y a nuestros ancestros es el mercantilismo impuesto, es el dominio, es el empoderamiento de quienes no quieren ser colectivo sino individuos egocéntricos, centrados en la economía para unos y no para todos, es el no amor, es en el no querernos ni entender que somos seres, y no solo la mujer, es la mujer y el hombre y que somos íntegros, sabedores, somos reproductores desde todos los lados, que somos seres para amar, para no explotar la tierra ni a la mujer, somos cuidadores, somos seres que si hoy no cuido y maltrato eso la vida cósmica nos la cobra, entonces sí, es una fuerte relación porque estoy hablando de integralidad, no hay nada fraccionado, lo que es arriba es abajo, el todo y la nada, leamos las 7 leyes del caos y algo muy complejo para entender, pero que son principios que lo han puesto los del Abya Yala. (Anexo 3, E2)

Este trabajo, por supuesto, busca visibilizar las labores femeninas dentro del cuidado de la madre tierra, reconociendo no solo el papel como mujeres activas en el trabajo social sino como luchadoras ante el sistema patriarcal que nos gobierna. Lastimosamente se ve a la mujer como la que está en casa cocinando, pero no se ve a la mujer como esa persona capaz de construir una casa, de sembrar, recoger cosecha, entender los ciclos de la luna, conocer el proceso de agricultura y otros tantos saberes que se le niegan y desconocen por el simple hecho de ser mujer campesina. Siguiendo a Shiva (1998), “el trabajo y los conocimientos de las mujeres son de una importancia vital para la conservación y el uso de la biodiversidad, a pesar de que su aportación como agricultoras haya permanecido relegada a la invisibilidad” (p. 90).

En este caso, las mujeres campesinas muchas veces sufren de este maltrato, tanto físico como moral. Y acá también es preciso señalar que a la madre tierra también se le puede ver desde un aspecto totalmente femenino, ya que es dadora de vida. Vandana Shiva (1998) nos dice que:

La marginación de las mujeres y la destrucción de la biodiversidad son procesos que van unidos en el Tercer Mundo. La pérdida de la diversidad es el precio del modelo patriarcal de progreso, que presiona inexorablemente en favor de los monocultivos, la uniformidad y la homogeneidad. Este modelo de desarrollo agrario fomenta la supresión de la diversidad,

mientras que los grupos de ámbito mundial que lo imponen, y que destruyen la biodiversidad, instan al Tercer Mundo a que vele por su conservación. (p. 90)

Al respecto, Tina nos plantea la siguiente perspectiva:

La tierra es femenina ¿no? Todo lo que cuando uno habla, la tierra, el agua, es femenina, y creo que porque a las mujeres nos ha tocado más fuerte, entonces la mujer siempre es víctima de la guerra, es víctima de la violencia intrafamiliar, es víctima de muchas cosas, entonces nos ha tocado también como defender el territorio donde estamos, nos ha tocado la parte más difícil, la mujer le toca... uno mira los videos en África del agua, la mujer es la que le toca buscar el agua, no más aquí en La Guajira, las mujeres son las que les toca subirse al burro, caminar seis horas de para allá y seis horas de para acá para llevar 2 galones de agua y no es de buena calidad, entonces creo que de ahí sale, de ese sufrimiento y de esa necesidad que nos ha tocado mantener las familias, nace como de esa afinidad y ese amor por el cuidado de la tierra, nuestra madre. (Anexo 3, E3)

Lo anterior, nos invita a pensar que, en ocasiones, los seres humanos solemos ser muy individualistas, pensando solo en nuestro bienestar. Entonces, se deja de lado la importancia de entendernos como uno solo. Estas mujeres cuidadoras de la madre tierra han entendido que su cuerpo también es un territorio que es necesario cuidar y sobre el que nadie más puede decidir. Es con y desde ese cuerpo con que realizan las acciones necesarias para transformar pensamientos, contextos, familias, personas, comunidades, y hacer de este mundo un espacio mejor para vivir. Así lo expresan:

Yo decido qué hacer con mi cuerpo pero la naturaleza no puede gritar, ni tiene que pedir su derecho, creo que hay que saber diferenciar una cosa de la otra, a veces la mujer se deja explotar por la necesidad económica, pero ella puede también decir no, nosotros podemos decir que no, nosotros podemos romper ese mito de que tenemos que depender de un hombre, creo que eso es lo que más nos ha marcado y es que uno si no tiene marido o si no tiene chinos como que no es mujer y hay que romper esa barrera, la madre tierra si está expuesta a que si son muy poquitas las voces que la defienden y el capitalismo pues no hay nada que hacer, entonces las dos somos muy vulnerables, las dos cosas son vulnerables pero hay una gran diferencia. (Anexo 3, E3)

El conocimiento que surge de las mujeres es especializado. Se ha hablado desde la diversidad como forma de trabajo y de lucha agrícola, más como se ha mencionado, en esta sociedad donde la alianza entre patriarcado y capitalismo ha logrado imponerse como perspectiva de mundo, son muy valiosas las miradas disidentes que abogan por un mundo distinto, por formas de relación mas solidarias. Son estas perspectivas las que dan voz a quienes no la tienen para defenderse, como es el caso de la naturaleza.

Por otro lado, las economías que han gastado los recursos biológicos han intentado generar un objeto de consumo por medio del capitalismo sin pensar en la sostenibilidad. Por tal razón, las mujeres levantan sus voces, porque lograron entender los recursos de otra manera, lograron considerar las tecnologías avanzadas como un arma de construcción, pero, a la vez, de destrucción de los medios y sus agentes.

Hay en estas voces una invitación a entender el contexto como un medio de enseñanza para la vida, pues bien, muchas veces dejamos que los saberes tornen otro camino y no permitimos que las mujeres campesinas expresen sus saberes como conocimientos. Al contrario, como nos dice la entrevistada #4 en el siguiente apartado, las mujeres pueden ser más que las cuidadoras de los hijos o “amas de casa”, pues la interacción cultural y social viene más que solo entender la madre tierra y la mujer como un objeto de producción. Como se hablaba en el apartado anterior, la misma tierra es dadora de enseñanza y qué más que una mujer campesina siendo este puente entre saber y práctica.

Generalmente en el campo si está la costumbre de que la mujer se encarga de la cocina y de llevarle de comer a los que trabajan y los hombres trabajan y eso se debe seguramente a la percepción de que los hombres tienen más fuerza física que las mujeres, pero ellos no pueden parir un hijo (risas) y de eso partimos para decir que aquí podemos echar azadón y echar pala y pica porque ellos pueden levantar una nevera pero nosotras podemos parir un hijo y hay capacidades diversas, seguramente tenemos menos fuerza física pero no menos voluntad, y pues también me di cuenta cuando era pequeña, cuando iba a los mercados campesinos que organizaba mi mamá que de pronto los hombres eran los que cultivaban, pero generalmente las mujeres eran las que iban a vender, pero de pronto era una repartición de labores o de pronto ellas también iban, muchas de ellas cultivaban, eran las que cultivaban la comida y

eso se ha venido también. Creo que del campo se ha venido también retractando la fortaleza de la mujer porque ahora muchas mujeres han tomado las riendas de eso. (Anexo 3, E4)

En general, estamos moldeados por la falsa idea de que los sistemas de producción femenina, que están netamente basados en la diversidad, son pocos productivos. Sin embargo, vale rescatar que, en sus luchas, las cuatro mujeres que nos han acompañado con sus relatos acudieron a diferentes sistemas de trabajo y han demostrado que la mujer juega un papel muy importante en la conservación de la biodiversidad y en la soberanía alimentaria de sus familias y comunidades. Este trabajo, silencioso y muchas veces invisible que realizan las mujeres más pobres en todos los rincones del mundo, ha sido a lo largo de la historia humana fundamental para el sostenimiento de la vida. Esos saberes que han producido desde la cotidianidad, también se han trasladado a las ciudades, gracias a las memorias campesinas que las acompañan. Son sabedoras, cuidadoras, agricultoras, luchadoras de causas ambientales, maestras, que van transformando con su acción el mundo que habitan y van dando forma a diferentes proyectos educativos, sociales y ambientales.

4.3.2 Una apuesta por el bien común y el cuidado de la vida

En este apartado nos adentramos en una categoría fundamental que hace parte de la experiencia de estas cuatro mujeres y que tiene relación con el lugar otorgado al trabajo comunitario, al sentido de lo colectivo, a la importancia de las familias, vecinos e infancias en el trabajo ambiental. Así mismo, rescatamos la importancia de las redes, como una manera de gestionar y tejer con otras y otros, poniendo en diálogo las cosmovisiones, intereses, realidades y sueños, como una posibilidad de ampliar proyectos y propuestas en busca de un mismo objetivo: el bien común y el cuidado de la vida.

Para aclarar el concepto de bien común, nos vamos a remitir a la Encíclica papal que en su capítulo IV plantea que:

La ecología integral es inseparable de la noción de bien común, un principio que cumple un rol central y unificador en la ética social. Es el conjunto de condiciones de la vida social que hacen posible a las asociaciones y a cada uno de sus miembros el logro más pleno y más fácil de la propia perfección. (Papa Francisco, 2015, p. 121)

En los procesos educativos y sociales debemos transitar hacia un sentir más integral y empático, que nos ayude a trascender desde esa individualidad dominante en nuestro mundo apostando a un sentido de bienestar más amplio que abarque a otros, que considere también los ámbitos colectivos, barriales, locales, comunitarios. Entender que no estamos solos en este mundo, que, a parte de nuestro núcleo familiar, existen sujetos que nos ayudan a construir una forma de pensar, una forma de actuar y nos orientan hacia un convivir bien con los demás. Así lo expresa Tina, la cuidadora del humedal nos da una referencia de lo que es el bien colectivo y el cuidado de la vida: “[...] entendí que yo acá no estoy sola, tengo otros seres vivos que habitan y que esos seres vivos trabajan es para mí bienestar, entonces creo que eso fue lo que me motivó como a entender esa relación naturaleza – hombre” (Anexo 3, E3).

Por tal razón, vemos de total importancia empezar un trabajo desde temprana edad que permita identificar una ruta o camino que lleve a todos por el bien común, que nos permita convivir en paz y nos ayudemos el uno con el otro. A continuación, daremos cuanta de esta categoría a partir de algunos elementos más puntuales, los cuales profundizan en esas relaciones.

4.3.2.1 El lugar de la comunidad, la familia y las redes en el trabajo ambiental

Ahora bien, ya que hablamos de las distintas relaciones sociales que se tejen en las experiencias que pudimos reconocer, es claro que una de sus apuestas fundamentales es por lo colectivo, por el bien común, que se funda en la cooperación y no en la competencia. Estos vínculos implican reconocimiento de aspiraciones compartidas, de ideas comunes que congregan a los sujetos a buscar los mismos objetivos. Allí, la familia es el primer escenario de lo colectivo, de la transformación cotidiana de las prácticas de cuidado y responsabilidad con el mundo que habitamos. Así lo expresa Rosa:

Es desde ahí donde se empieza, si no, si en la familia, en cada una de las familias, si nosotros, lo que estaba diciendo, si en cada una de las familias separamos en la fuente que no haya basura, porque si hablamos de cuidado de la madre tierra, pero botamos toda la basura, pues no sé qué tan cuidado esté. (Anexo 3, E1)

Ahora bien, hablando desde la socialización primaria que es el contexto familiar, las cuidadoras de la madre tierra nos reiteran la importancia de trabajar desde este ámbito también, ya que es desde la crianza que se empieza a generar una construcción del pensamiento que sea más crítico ante la situación actual y se construye un sentido de responsabilidad. Desde su perspectiva lo narran así:

La familia es el centro, si no hay familia no podemos hacer nada, esta pandemia nos mostró y nos abrió la puerta a la familia y pudimos ver primero el cuidado de la vida y el cuidado de la vida es cuidarnos nosotros, cuidar nuestros hijos, cuidar la tierrita, cuidar todo, o sea la familia es el centro, sin la familia la escuela no existe, la escuela debe mirar más, valorar la familia que es el centro y cómo teje la política más inyección hacia la vida, la familia y toda esta utopía que estamos armando del cuidado hacia la tierra. (Anexo 3, E2)

Además de la familia como escenario privilegiado para la transformación, hoy los vínculos se extienden mucho más lejos. Las nuevas tecnologías permiten conectarse desde distintos espacios, en torno a propósitos comunes que implican el cuidado de la vida y el trabajo ambiental.

Unirse a colectivos, participar en iniciativas de cuidado de la madre tierra, formarse en este campo, todo esto es posible gracias a esas conexiones que las tecnologías digitales posibilitan. Al respecto esto nos dice Ruth:

Yo soy una tejedora de redes y soy de redes y creo que por ahí es la cosa, la red es una fuerza para esta oposición del sistema, el primer gran referente es el foro social mundial como una fuerza global para entender qué es lo que nos pasa y por qué el sistema nos opaca y desde ahí todo esos encuentros de los foros sociales que se han hecho, tuve la suerte de ir como maestra seleccionada con un grupo de recicladores con la fundación ENDA y con la que estuve apoyada en el colegio trabajando que nos llevaron la mirada hacia mirar el entorno, lo ambiental, la cartografía y todo esto, trabajando en la escuela con antropólogos y con líderes comunitarios que nos dieron mucha formación, desde ahí tuve como el diplomado de que soy cuidadora del humedal Tibabuyes. (Anexo 3, E2)

Por otro lado, también es importante resaltar el trabajo colectivo con personas que se caracterizan por tener una idea en común, que pueden llegar a formar parte de la organización política y social del pueblo, la ciudad o la comunidad. Esta integración tiene el fin de tratar asuntos relacionados a las problemáticas que se presentan en el diario vivir, como el cuidado

del humedal o el desarrollo de las huertas urbanas como alternativa de soberanía alimentaria buscando soluciones prontas y beneficios comunes. Este es el caso de la experiencia de la granja escuela del que da cuenta Ruby:

Este proceso se llama Mutualitos porque es un brazo de la organización de mi mamá que es la Asociación Mutual El Progreso, entonces, pero era para niños, por eso es Mutualitos, pero creció y ahí recibió más gente, sin embargo el colectivo que más nos ha acompañado a lo largo de esto pues es el colectivo agrario Abya Yala, que es un colectivo de muchachos que salieron la mayoría de la Universidad Nacional y también pues trabajan como el tema desde sus carreras, trabajan para ver la manera de que se dignifique la labor del campo especialmente, sin embargo pues ellos como por su lado y nosotros por el de nosotros, pero es un colectivo que siempre hemos estado así como paralelos pero juntos, de la mano. (Anexo 3, E4)

Las comunidades y organizaciones han tenido intensiones claras en sus diferentes procesos de cuidado. En este sentido, cada acción, cada palabra, cada diálogo al que se logre llegar es parte del desarrollo del saber y del conocimiento para los niños, jóvenes y adultos, entendiendo esto como un vivir en armonía, con respeto y hermandad. Así mismo, concibiendo que desde allí se construye esa relación con la vida, con el planeta en general; fortaleciendo la relación existente entre humano y naturaleza.

Muchos procesos de defensa de la naturaleza en contextos urbanos han sido de carácter colectivo y han implicado la organización de las comunidades. Este es el caso de los humedales de Bogotá que nos refiere Tina:

En general, la comunidad tiene bien claro una lucha desde hace muchos años, desde que se empieza a hablar en los 70 la cumbre del río, la cumbre de la tierra, luego se crea la convención de la defensa de los humedales y realmente el reconocimiento de los 15 humedales que Bogotá tiene reconocidos (eh) ha sido lucha de la comunidad, pero que finalmente ha logrado articular un proceso con la institución, porque a veces nosotros tenemos las ideas pero la institución es la que tiene el recurso, entonces aquí hay que llegar es como a un diálogo de saberes entre la institución y la comunidad para poder hacer realidad la recuperación de estos ecosistemas, pero en sí su trabajo inicial ha sido de la gente de a pie, de la población civil que llamamos. (Anexo 3, E3)

Finalmente hablaremos de la importancia de las redes de trabajo que han logrado construir cada una de las entrevistadas, a través de diferentes organizaciones, IES, Ministerios en el gobierno y otras ayudas. Ellas también han cosechado un vínculo más personal para continuar con el proceso de cada proyecto que se lleva a cabo. Un ejemplo claro es el de Rosa Poveda, quien con varios contactos han logrado desarrollar diferentes acciones a favor de la comunidad, resaltando el bien común y el amor por la madre tierra.

Es de vital importancia rescatar el trabajo colectivo que algunas de estas mujeres han sostenido a lo largo de los años y su interés por vincularse a grupos de trabajo para respaldar sus procesos y apoyar también otras iniciativas desde sus experiencias. Reconociendo estas trayectorias entendemos que, como maestras y maestros, nos compete formar a niños y niñas de manera que sean conscientes de la importancia del cuidado de la madre tierra. Así mismo, del papel que allí juega el trabajo colectivo, la cooperación y el trabajo que se logra a través de redes de comunicación, que hoy es muy valioso y significativo y se convierte en una estrategia de denuncia, movilización y acción comprometida.

4.3.2.2 Relación ser humano/naturaleza y prácticas de cuidado de la vida

El siguiente punto trata sobre la construcción del ser humano y las practicas de cuidado de la vida. La evolución humana es difícil comprenderla como algo ajeno al contexto natural, hemos crecido y evolucionado junto con ella, así como con la cultura; por tal razón, estos procesos han definido nuestro paso por la tierra. La naturaleza ha sostenido nuestra vida en el planeta, por lo que tenemos una relación de interdependencia con ella.

Aunque no siempre lo reconozcamos, el contacto con el ambiente y las relaciones establecidas con este nos permiten transitar por diversas experiencias y adquirir saberes y conocimientos que tienen su génesis en la socialización con otros y otras. Es cierto que:

Cuando uno de verdad es consciente que es un habitante de la naturaleza, la cuida, la protege y vive en armonía con ella, porque es que usted no sabe frente a quién está, sí, yo soy un ser más de la naturaleza y solamente eso, a mí un cartón no me acredita a ser nada, no me acredita que yo sé, uno sabe cuándo habita el territorio, uno sabe lo que hay ahí. (Anexo 3, E1)

Según lo anterior, los conocimientos de nuestros pueblos originarios guardan relación con lo espiritual y nuestra madre naturaleza. Respecto a esto, nos dice la entrevistada que “yo soy un ser de la naturaleza”, haciendo referencia entonces a la protección, al cuidado, al diálogo con los saberes, con la madre tierra misma, entendiendo que es ella quien nos da a nosotros, nos dio la vida, la oportunidad del alimento y el regalo de la existencia. Es entonces necesario generar así una conexión con la madre tierra, mediante diferentes movimientos sociales, acciones y prácticas que esten relacionadas directamente con su protección y cuidado.

Por su parte, Wilfrido Emigdio Santiago Cruz (2021) nos muestra por medio de la publicación, *El cuidado de la madre tierra con las palabras sabias de los ancianos desde la cultura zapoteca y la educación de los niños del pueblo de Santa Cruz*, que:

Estas sabidurías, donde están inmersas las palabras sabias se desarrollan en diferentes contextos y acciones tales como: la pedida de mano, en la siembra, en la cosecha, en la construcción de edificios comunales o casas para habitar, en el levantamiento de corazón, en el llamamiento del espíritu, en el nombramiento de las autoridades municipales comunales.

(p. 13)

Con lo anterior, Cruz nos invita a pensar en la importancia de tomar conciencia en torno a las prácticas y acciones desarrolladas en contextos urbanos y rurales en los que el cuidado es el eje. Todo ello debe realizarse sin desligarnos de la idea de interdependencia propuesta por otros autores, reconociendo también las prácticas ancestrales y espirituales como un factor importante para la vida misma de las comunidades. Es así como lo profundiza una de las entrevistadas:

El deber ser es que somos todos, porque somos habitantes de la tierra, y somos parte de la naturaleza, entonces todas y todos deberíamos saber eso, que nosotros como seres de la naturaleza no tenemos más derechos que un árbol, que un animal, o que cualquier ser que habita el planeta, la tierra, entonces toca volver allá, eso no se trata de que sea de campesinos, o que sea de ciudadanos, no, es un deber de todo ciudadano cuidar el planeta y mejorarlo, perfeccionarlo y pensar en las futuras generaciones, que ellos también tengan parte de lo que nosotros tuvimos, no depredar todo. (Anexo 3, E1)

De este modo, la idea de entendernos como un todo es fundamental para la enseñanza de las prácticas de cuidado, pues nos damos cuenta de que la madre tierra ha expresado su

inconformidad con el uso excesivo de recursos que hemos generado. Esto es evidente en fenómenos provocados por el hombre como la extinción de animales, la caza, la tala de árboles, el calentamiento global, la monetización de la semilla, la mercantilización del alimento, entre otros. Es así como:

Somos lo que comemos, entonces mientras que nosotros no miremos que es posible hacerse cargo de todos los residuos, lo que yo le digo mire, cogiendo, coge esas botellas, todo eso que no les sirve, ese palillo, esa cuchara que ya le tocó porque no hubo otra manera, métalo entre la botella, todo, y esto se pone lindo, se entierra, se pone la tapa ¿no? (dice mientras nos muestra una botella ecológica) vamos a hacer de cuenta que esto es una plantita, un árbol, entonces el árbol tiene un plateo, entonces todo esto es limpio, y es que nuestros, nuestra gente que arregla los parques y parqueaderos nunca le enseñaron que la tierra es viva y que la tierra se alimenta y que hay que alimentarla, entonces (Anexo 3, E1)

Con lo anterior, la entrevistada hace un llamado a apropiarnos de lo nuestro, a vernos como ese árbol, como ese pájaro y entender que nadie es más o menos. El hecho de poder razonar no nos da el poder de dañar la madre tierra, ni tampoco de volver todo un basurero; al contrario, deberíamos pensarnos desde la importancia de los hábitats de las especies, de los mares, los ríos y todo lo que nos conforma.

Vivimos en medio de paisajes hermosos que valen la pena rescatar y cuidar, y esto se puede lograr también desde la educación, ya sea desde el aula o cualquier escenario alternativo que este enfocado a la enseñanza. Así se relaciona esta idea con el proyecto del humedal Tibanica:

Yo no soy Tibanica, yo soy de todo, creo que hay que tener una visión general, yo tengo claro que el humedal no está solo, el humedal está conectado con un páramo, un río, una cuenca, una sub cuenca y una micro cuenca, entonces es como entender que la, el sistema del agua, el agua es vida, el agua tiene memoria, es como el sistema circulatorio nuestro, se conecta una con otra y finalmente tiene un final, o sea creo que tiene una parte difícil de entender que es una cuenca, que es todo un territorio y poderlo comprender, creo que eso cuesta tiempo de entenderlo, entonces ser ambientalista no es tan fácil porque a veces se nos relaciona que ser ambientalista es recoger el papel y a veces lo encasillan a uno como que “usted cuida el humedal” no, pues yo cuido el humedal, pero yo tengo bien claro que el trabajo toca hacerlo desde la parte alta de la montaña. (Anexo 3, E3)

Lo anterior deja en evidencia una de las problemáticas que atraviesa la educación hoy en día:

Al hablar de cultura se hace referencia en la forma propia de ver el mundo, en sus formas de vivir y de concebir la vida, pero que debido al sistema educacional han sufrido grandes modificaciones, mismas que tienen la intención de universalizar y homogenizar a todo individuo exterminando parte de la misma cultura propia. (Cruz, 2021, p. 9)

Siendo así la educación y la cultura hegemónica, no se permite que haya un diálogo con el ser interior; al contrario, pareciera existir un afán por poner a todos y todas de un mismo modo, caminar igual, sentir igual, verse igual. Sin embargo, la madre tierra nos hace esa invitación a contemplar lo diverso, a respetar los colores, las diferentes formas de ver la vida.

Es preciso que la escuela nos enseñe sobre el cuidado y este sendero educativo sea más de saberes, de vivencias, de la vida, del pueblo, de la cultura. Además, que sea capaz de dialogar con esa interdependencia de la que no podemos escapar. La educación esta llamada a conectar a los sujetos hombre y mujeres con el agua, fuego, tierra y aire que nos conforma. Por ello:

Las instituciones deben involucrar el cuidado de la madre tierra , no solo con la educación inicial primaria, el bachillerato y la universidad, los abuelos, o sea una educación de toda la vida, donde el cuidado hacia la madre tierra sea un compromiso, por eso la carta de la tierra hace un llamado fuerte, muy fuerte y ese creo que es por ahí la línea (eh) la tierra somos nosotros, nosotros somos tierra, somos madre tierra y si no entendemos esa dimensión de no fracción pues como que difícilmente lo podemos hacer, pero es desde recuperarnos, volver a la siembra, re hacer con la cultura festiva, con los rituales un homenaje a la misma tierra, el alimento como un principio de comunalidad, de sentido de tejido, desde la familia y la comunidad, de cómo lo que yo produzco me lo como, súper clave, no comer lo que no sé de dónde viene y cómo viene y qué le han hecho, qué le han transformado, entonces eso creo que es cuidarla, pero cuidarnos también nosotros. (Anexo 3, E2)

La descripción que nos da la entrevistada guarda relación con los procesos de diversificación existentes en las diferentes instituciones. Así mismo, esta pone en manifiesto los estrechos vínculos de los procesos de cuidado y la diversidad biológica que como planeta tenemos.

La entrevistada nos invita a pensar la relación del ser humano con la naturaleza, mediada por el cuidado; así pues, nuestra relación con la madre tierra, no se limita única y exclusivamente a la agricultura si no que también es un acto político que guarda relación con lo que llevamos

a la mesa y a nuestro cuerpo específicamente. Llama la atención que la entrevistada demuestre preocupación por el autocuidado pues, en ocasiones, pese a nuestro rol de consumidores, desconocemos el origen de muchos alimentos, lo cual nos desconecta de la soberanía alimentaria y las relaciones sanas con la madre tierra.

Narciso Barrera-Bassols y Víctor Manuel Toledo Manzur en su libro sobre memoria biocultural nos mencionan lo siguiente:

Cada cultura local interactúa con su propio ecosistema local, y con la combinación de paisajes y sus respectivas biodiversidades contenidos en ellos, de tal suerte que el resultado es una compleja y amplia gama de interacciones finas y específicas. Es entonces en esta larga y compleja colección de sabidurías locales, de cuyo análisis en conjunto se deben obtener recuerdos claves, sucesos que han ejercido una influencia profunda y duradera al total de la especie, donde se halla la memoria, o lo que aún queda de ella, de la especie humana. (2009, p. 27)

Nuestra relación con la madre tierra, si bien es subjetiva, debe estar siempre mediada por el constante recordatorio de que es ella quien nos brinda la oportunidad de vivir. Cada una de estas mujeres que hemos entrevistado nos habla desde una posición muy recíproca con la madre tierra, ella me cuida, yo cuido de ella. Lastimosamente, en la cotidianidad nos vemos en la vergonzosa situación de querer acabar con todo, sin pensar en las generaciones que vienen.

Como lo menciona Barrera y Toledo, la memoria biocultural es un conjunto de análisis que se deben obtener de los recuerdos y es ahí donde debemos entender que no podemos dejarles ese recuerdo pésimo de nuestro paso por la tierra. Al contrario, es de profunda necesidad hallar la memoria en lo cultural, en lo diverso y, por supuesto, en una educación cultural empática con la madre tierra, en la que familias y comunidades tengan un papel importante como lectoras y habitantes de contextos determinados. Se precisa en la entrevista que:

Estamos depredando todo, acabando todo ¿entonces qué? ¿Solamente yo tuve derecho a disfrutar de un planeta, de la naturaleza del agua, y las futuras generaciones no? ¿Qué clase de persona soy? ¿Acaso no dicen que somos racionales? ¿A dónde está nuestro razonamiento? Si nosotros nos portamos, los animales toman, todos los animales toman de la naturaleza lo necesario ¿no? Ellos no depredan, ni venden, comercializan ¿cierto?, con la

naturaleza, con todo esto, entonces, todo esto que estamos viviendo es porque nosotros realmente no somos racionales, tenemos una mente maquiavélica, depredadora, destructora, auto destructora, porque nosotros nos estamos auto destruyendo. (Anexo 3, E1)

Prosiguiendo en nuestro análisis, es necesario distinguir los procesos de relación del ser humano con la madre tierra, articulados desde diferentes formas e intenciones. Estos se detienen a identificar formas de cuidado con la finalidad de obtener un panorama más alentador para la madre tierra. Es importante, en este punto, pensar la diversidad prácticamente como una teoría que nos permite ser más conscientes de nuestro papel en este planeta, manteniendo sistemas familiares de producción y componentes educativos que fortalezcan estas prácticas sociales; todo lo anterior, buscado el buen manejo de recursos naturales, relaciones sociales y educativas, pero, sobre todo, haciendo énfasis en la importancia de pensar un planeta que tiene futuro y cuyas alternativas se pueden construir en el presente.

La entrevistada es enfática en comprender este sistema como un hábitat para todos y todas, para quienes estamos hoy y los que vienen en camino; por lo cual, la relación del ser humano con la naturaleza no debe limitarse a un presente si no que debe ser capaz de pensar en acciones que puedan ser relevadas a futuro.

4.3.3 Reflexiones sobre lo educativo y lo pedagógico desde la perspectiva ambiental

En este apartado presentamos las posturas de las mujeres frente a la importancia de la educación ambiental, siendo nombrada por las cuatro mujeres. Así pues, encontraremos las posturas de ellas frente a lo educativo, la importancia de la formación de maestros con miradas y perspectivas ricas frente al cuidado, preservación y protección ambiental, así como algunas propuestas para un trabajo integral en los diversos escenarios educativos. Además, existe un interés por parte nuestra en torno a la importancia de hablar de cuidado en los escenarios tanto escolarizados como no escolarizados. Consideramos que la educación ambiental no puede ser reducida a las clases de ciencias naturales, así como tampoco el abordaje del cuidado de la madre tierra no puede recaer sobre los maestros de esta asignatura; por el contrario, debe dialogar constantemente con las realidades, intereses y necesidades de los contextos y, entre tanto, que sea un diálogo interdisciplinar.

Aún con todos los avances científicos y en tecnología que ha desarrollado la humanidad, necesitamos más de la educación ambiental, concentrando su atención en la diversidad biológica. Es necesario hacer hincapié en todo lo que nos ofrece la madre tierra para sobrevivir; además, podemos, por ejemplo, explicar en las aulas cuales son las maneras más efectivas de lograr un control de los residuos, orden en las basuras y, en general, todas las prácticas que competen en el cuidado al planeta tierra. Así es como lo plantea la entrevistada:

Yo pienso que las acciones serían concretas, romper paradigmas, sospecharnos el currículo, sospecharnos en dónde nos sentamos y decimos “es esto”, la vida cambia, todo se transforma y pienso que es con el territorio, caminándolo, con huertas y con el cuidado de todas esas problemáticas que pueden ser muy locales, pero que se juegan con lo global, cómo mirarnos desde lo local siempre haciendo un juego con lo global, y fuera de eso en recuperar nuestros entornos desde un sentido de vida segura, cuidada, amada y ritualizada. (Anexo 3, E2)

Si no somos conscientes de la importancia de educar con el cuidado, de entender la importancia que tenemos como sujetos en este planeta, si no hay amor por lo que se hace y tampoco dedicación, es muy complejo originar nuevas prácticas de crianza en las nuevas generaciones para que atiendan el llamado de la madre tierra. Sin embargo, vale rescatar que organizaciones y proyectos educativos han avanzado en este proceso, con lo cual buscan expandir el verdadero valor que tiene nuestro planeta tierra.

Un ejemplo de lo anterior puede percibirse en discursos como el de la Iglesia. Es así que en la carta encíclica *Laudato Si'* se hace referencia diciendo lo siguiente:

202. Muchas cosas tienen que reorientar su rumbo, pero ante todo la humanidad necesita cambiar. Hace falta la conciencia de un origen común, de una pertenencia mutua y de un futuro compartido por todos. Esta conciencia básica permitiría el desarrollo de nuevas convicciones, actitudes y formas de vida. Se destaca así un gran desafío cultural, espiritual y educativo que supondrá largos procesos de regeneración. (Papa Francisco, 2015, p. 155)

Es importante que haya un cambio, el cual se puede dar a través de las diferentes perspectivas educativas desde la biodiversidad. Como se menciona anteriormente, tener una conciencia colectiva permite el desarrollo de nuevas acciones frente a los problemas de nuestro planeta tierra. Hay muchas infancias que ya han empezado a trabajar en pro de esto, lo cual es de

admirar, ya que son las nuevas generaciones las que deben con urgencia comprender y emprender ese cambio tan importante para la humanidad.

4.3.3.1 Miradas diversas sobre lo educativo

Es importante acercarnos a las distintas formas educativas que nos permiten hacer una reflexión frente al cuidado. Es preciso hacer un análisis desde lo conceptual y la praxis para entender la disciplina de la ecopedagogía como una de las principales herramientas de transdisciplinariedad, pues lo que busca también es entender el mundo de diversas maneras. Las infancias deben tener la oportunidad de experimentar sensaciones que los conecten con la madre naturaleza, ya sea a través del arte, la literatura, el cuerpo, la expresión corporal, entre tantas.

En este punto, es preciso evidenciar la producción teórica reflexiva sobre la educación ecológica desde una comprensión transdisciplinar, sobre todo en el ámbito de educación y la construcción de la discusión. Así como se percibe a continuación:

El trabajo ambiental desde la propuesta construida no ha sido un trabajo ambiental, es un trabajo integral, no podemos separar, es algo que está pasando mucho y es que nos fraccionamos y el ser humano no es fracción ni es aparte, somos íntegros totales y el currículo hace esa ruptura, entonces yo no hablaría de un proyecto ambiental porque es un proyecto desde la vida, para la vida, con la vida y más en esta situación de pandemia, entonces el trabajo se ha generado en un proceso integral, desde el principio del año con los niños, desde el aula y es todo un proceso donde pues desde el afecto, desde donde los conocimientos, los saberes previos, los tejidos de comunidad y los saberes de la educación popular enriquecen toda esa propuesta que se ha construido, yo la llamo “expresión y creación por un mundo posible” y que me ha permitido desde el trabajo por proyectos generar procesos diversos y propuestas que se han ido empoderando, pienso que la “carta de la tierra” es un fuerte referente, Leonardo Boff, el papa Francisco, muchos, muchos, Paulo Freire, Francisco Gutiérrez, Galeano, Fals Borda, han ayudado a tejer, pero más que ellos que referentes son los saberes de los campesinos, de los líderes comunitarios y de los pueblos ancestrales los que me han llevado a vivir y a fortalecer las prácticas del Abya Yala en las prácticas del buen vivir. (Anexo 3, E2)

Es de suma importancia promover en el territorio un pensamiento que fortalezca los conocimientos ancestrales que nos han otorgado a través del tiempo. Por tal razón, debemos mirar siempre a nuestras raíces, para entender cuál es la manera correcta de actuar frente a estos proyectos educativos. Son esos proyectos alternativos los que requerimos conocer y difundir como docentes en formación, para así poder propiciar a las infancias la oportunidad de conocer el mundo y que, de igual manera, entiendan que es para todos.

La infancia debe saber que a pesar de que hay gente que se encarga de hacer el mal y no cuida de la madre tierra, nosotros debemos tomar ese papel frente al cuidado. Así como lo decía la entrevistada, fortalecer las prácticas del Abya Yala, emprender nuevas generaciones que valoren la vida interioricen una nueva forma de sistema cultural. Es necesario promover el conocimiento de nuestro entorno, así como se narra a continuación:

Empecé a aprender del nombre de los árboles, empecé a aprender las funcionalidades que tenían los humedales, los páramos, los ríos y empecé a hacer salidas cuando me invitaban, a veces aguantando hambre, para conocer el tema y entendí que yo soy parte del ecosistema, también entendí que los ríos que transitan las ciudades no son de agua residual sino sus nacimientos son claros y transparentes, y eso lo aprendí cuando fui a Sumapaz la primera vez, lloré de la alegría y de ver lo crueles y lo capaces que somos nosotros, también tuve la oportunidad de conocer el relleno sanitario Doña Juana y me impactó y de ahí empecé a hacer la clasificación de los residuos, a hacer abono en mi casa y empezar todo un aprendizaje y también como a esparcir la semilla hacia las demás personas y con los que me identifico mucho en el aprendizaje pues es con los niños, porque los niños perciben muy fácil, se convierten después en educadores a los padres, porque la mejor herramienta es trabajar con niños. (Anexo 3, E3)

La escuela debe impulsar la enseñanza de procesos realmente significativos para las infancias; que tengan conocimientos que fortalezcan sus saberes ancestrales. Lamentablemente, las escuelas que mantienen un currículo estricto y formal no permiten que se gesten estos saberes en el aula; por ello, esta categoría nos invita a observar más alternativas, que no solo se limite a la escuela si no salga a las calles, a los humedales, a los pueblos, a las casas, etc.

La apuesta de este tipo de proyectos es ir construyendo saberes que inviten a las nuevas generaciones a relacionarse de otra forma con la madre tierra. Así pues, es de suma importancia mencionar la educación alternativa como una herramienta que nos permite a nosotros los educadores acudir para transformar los espacios en donde se enseña. Al respecto, Mark Hathaway y Leonardo Boff (2009) nos mencionan lo siguiente:

Existen, desde luego, señales de esperanza: innumerables individuos y organizaciones trabajan con creatividad y valor en favor de la transformación. Algunos de ellos han creado movimientos que trabajan en la actualidad a una escala verdaderamente global. Sus esfuerzos suponen una diferencia muy real en comunidades de todo el mundo. Al mismo tiempo, nuevos medios de comunicación facilitan oportunidades de diálogo entre gentes de diferentes culturas, creencias y convicciones, de modo que probablemente nunca ha sido mayor la posibilidad de compartir saber e ideas. (p. 28)

Las organizaciones, los movimientos sociales, los colegios, los colectivos, los blogs, entre otros, toman un lugar de suma importancia en el desarrollo de la ecopedagogía. Entendemos a esta como un medio donde se puede generar saberes y prácticas que permitan la exploración en el sentir individual y colectivo y, por supuesto, en el aprender a hacer. Se resalta tal necesidad así:

Creo que hay que transversalizar la educación a todos, porque es que los colegios, yo llevo muchos años trabajando con colegios y se lo dejan es a la profesora de ciencias y la profesora de ciencias generalmente es una viejita de 60 años que también le cuesta manejar sus residuos por decir algo y debe ser de importancia para todos los profes, o sea los colegios deberían tener, sí, aplicar sus PRAE'S, aplicarlos bien y que realmente la secretaría de educación les hiciera seguimiento a esos PRAE'S, lo mismo los PRAU, los Proyectos Ambientales Universitarios, pero eso está bonito en el papel, pero en la realidad no se hace, y que hubieran recursos para que los niños tuvieran más salidas de explotar, de sentir y de aprender en el hacer, yo soy producto de haber aprendido haciendo. (Anexo 3, E3)

Como consecuencia, surge el cuestionamiento sobre la formación de nosotros como educadores infantiles, desde la práctica pedagógica y los aportes que nos ofrece la ecopedagogía. Nos debemos preguntar si estamos haciendo lo posible dentro de nuestra labor, para desarrollar la consistencia en la exploración y en la enseñanza de las prácticas ancestrales. Además, si realmente estamos haciendo evidente la importancia de entender el planeta tierra como el hábitat que se nos ha otorgado y que, por tal razón, debemos cuidarlo.

4.3.3.2 La educación ambiental en la infancia y la formación de maestras y maestros

Para entender la educación ambiental, es necesario establecer su carácter tanto cultural como subjetivo. La configuración desde el territorio se entiende a partir de las prácticas y pautas de crianza de las diferentes familias; también observamos esto en la representación y apropiación del recorrido histórico y social del territorio. Hemos crecido en un país que ha sobreexplotado los recursos naturales, siendo un país tan rico. Y esta problemática y esas conductas sociales expresan mucho en las infancias, pues las omiten del problema medioambiental. Por tal razón, la educación ecológica en la primera infancia torna una posición importante dentro de la formación de sujetos, entendiendo que somos parte de un todo, como se ha mencionado durante todo el trabajo.

Los espacios escolares, contruidos social, histórica, económica, cultural y políticamente dentro de una perspectiva capitalista han sido el componente para que en los territorios no solamente se vea muy poco contenido frente a esta problemática si no se limite a materias como biología o ciencias naturales. Las infancias podrían empezar un trabajo social, desde muy pequeños, en pro del cuidado de la madre tierra. Rosa Poveda nos dice lo siguiente:

Inicialmente yo pienso que hay que pensarnos en todos los territorios, en todas las instituciones, en todos los espacios, basura cero, para cuidar la tierra la tierra lo primero que tenemos que hacer, la tierra, el agua, el ambiente, todo, no puede haber basura, mientras haya basura hay contaminación, y mientras haya contaminación hay depredación, entonces yo sí creo que es fundamental en la institucionalidad, en todo lado, primero hacer separación en la fuente y mirar la basura como material pos consumo, de esta manera empezamos a descontaminar el ambiente, y descontaminamos el ambiente si no hay bolsas, si no hay todo esto que contamina, podemos mejorar la tierra, o sea no, podemos alimentarla, nutrirla, mejorarla, sembrarla, pero mientras haya basura y mientras todos botemos la basura, mientras tengamos el concepto “basura” en la cabeza no hay nada que hacer, la mejor forma es sacarnos de la cabeza y enseñarle a nuestros niños y niñas y adolescentes que no debe haber basura, es material pos consumo, y aprenderlo a usar de diferentes maneras, sacar otros productos de ahí y mostrar que si es posible vivir sin basura, es la única forma que tenemos de mejorar la naturaleza, el ambiente la sociedad, la seguridad alimentaria, de lo contrario

pues vivimos contaminados, el suelo por donde quiera que nosotros vamos está lleno de residuos sin separar, o sea baterías, hierro, metal, de todo, mientras que nosotros no (eh) aprendamos y enseñemos a nuestras niñas y niños a que no hay basura, no podemos hablar de mejoramiento ambiental, ni ecológico, ni alimentario, porque ahí empieza la contaminación y entonces hay que mirarle el ciclo a la tierra, entonces ¿qué es? los residuos, si bien nosotros generamos unos residuos porque no vamos a dejar de generarlos. (Anexo 3, E1)

La formación de las infancias entorno a la ecología y el cuidado del planeta debe ser de suma importancia. Hay que entender que producir estos conocimientos va a posibilitar gestar una generación que se preocupe por el otro, que comprenda que la madre tierra no puede sostenernos infinitamente; por eso, debe haber una relación recíproca con ella. Boff y Hathaway (2009) nos reiteran nuevamente qué:

Estamos convencidos, sin embargo, de que el actual ciclo de desesperanza y destrucción puede interrumpirse, de que tendremos la oportunidad de actuar provechosamente y cambiar de rumbo. Hay tiempo todavía para que el Gran Giro consiga imponerse y cure a nuestro planeta. (p. 29)

Si logramos educar a las infancias de manera que se preocupen por generar un cambio en el daño climático que hemos causado por la avaricia y el poder, lograremos grandes pasos para la humanidad. Ponemos nuestra fe, amor y trabajo en la esperanza de ver una madre tierra conectada completamente con nuestro espíritu; así qué:

El trabajo siempre es integral, es emergente, parto de las leyes del caos y parto de utopías y así se va desarrollando, las voces de niños son un fuerte referente porque ellos nos cuestionan y nos hablan desde sus vivencias y sus preguntas y hacen un llamado muy grande a esto. (Anexo 3, E2)

Ahora bien, como maestros en formación, es nuestro deber también aplicar todas las pautas de cuidado desde nosotros también. Podemos empezar por nuestras propias casas y, así, también lograr aplicar la práctica fuera del aula.

A partir de lo anterior, debemos aplicar las pautas de crianza del cuidado en todos lados, para así poder transmitir ese saber en los estudiantes, como nos dice la entrevistada:

Se le debería hablar al niño desde que está en la barriga, que llega a consumir pañales, a contaminar la tierra, debería hablársele con la realidad, pero también que desde chiquito

empiece a tener un poquito de ser del ahorro del agua, de la separación, de pronto de no consumir tantas botellas, explicarle por qué no se pueden comprar jugos embotellados, primero porque no son saludables y segundo porque generamos una botella que finalmente pues no va a tener un final feliz, finalmente va a los cuerpos de agua. Pues la sugerencia es que los jardines y todo tienen que aplicar un PRAE desde la iniciación de la escolaridad del niño, de la niña, del adulto, debería estar, inclusive las universidades debería verse no solo en las carreras afines con el ambiente sino todas las carreras deberían ver un área que se llame “materia ambiental” no sé, cómo lo quisieran llamar, y hacer una acción puntual en su territorio donde le quede más cerca, arborizar, hacer separación en fuente, creo que la mejor escuela es la casa, la casa definitivamente porque ahí es donde el niño... puede aprender a leer y a escribir pero la educación se aprende en casa. (Anexo 3, E3)

La educación es la salida a los problemas que tenemos como cultura. Así pues, el educar de manera ecopedagógica es necesario para nuestro país y nuestro planeta. Es necesario entendernos como sujetos de derechos, que tenemos que cuidar la madre tierra porque también tiene derechos. El entender que todos los seres vivos, incluyendo el planeta, somos sujetos de derechos es un factor sumamente importante que enseñar y manejar en las escuelas, organizaciones, movimientos, etc.

La manera en que logremos educar a las infancias será la respuesta a un futuro en donde lo que comúnmente se llama “materia ambiental”, ya no sea solo de la educación si no que sea parte del diario vivir, del comportamiento que tenemos en este planeta. Así, estamos de acuerdo con el siguiente planteamiento:

Estamos convencidos de que la capacidad de realizar estos cambios está ya presente entre nosotros. Está presente en el espíritu humano en forma de semilla. Está presente en el proceso evolutivo de Gaia, nuestra Tierra viviente. De hecho, está entretejida en el tejido mismo del cosmos, en el Tao que fluye a través de todo y en todo. (Boff, 2009, p. 29)

Dicho lo anterior, creemos que no todo está perdido, porque gran parte de los seres humanos somos capaces de comprender la situación ambiental que nos rodea. Lo que se debe hacer es tomar acciones directas de cuidado, de iniciar caminos nuevos hacia la verdadera libertad. Esto es lo que nos queda para no entrar en ese sistema capitalista patriarcal, que solo ofrece una vida de consumo y derrochar los recursos naturales que la madre tierra nos ha brindado, y que además nos impone relaciones desiguales entre los seres humanos.

Por eso, hay que seguir trabajando, fortaleciendo las aulas, los sujetos, las familias, los barrios, de manera que se pueda seguir desarrollando un sistema que sea integral y recíproco con nuestro contexto y con nosotros mismos. Así se puede resumir:

En los alimentos, en la siembra, en el ser, en el querernos, en el entendernos, en el romper paradigmas y el construir currículos emergentes que se tejan con las comunidades, con los saberes propios y con la misma academia, pero una academia que se baja de ese status para construir, para escuchar, para estar atentos, para hacer proyectos de vida y proyectos de comunidad, que salgan de la localidad, se sospechen en lo global y que tengan inyección y participación y que tengan apoyo para poder ser, he tenido en la experiencia huertas que no se hacen en la escuela sino en la casa de la familia y hemos conseguido presupuesto y eso fue una tensión tenaz pero eso fue perfecto y precioso, salir con los niños, caminar la calle, llegar a la hurta de la esquina y tejer con la familia, que llegó el perro, que salió el gato, que llegamos, que miramos, que creció y que los líderes de allí, la mamá nos explica “este árbol le pasó esto” “a este le echamos esto” o la señora de la comunidad que es una líder en procesos de feria del maíz, en la siembra de huertas comunitarias nos venga a dar una clase, creo que es por ahí la cosa. (Anexo 3, E2)

Estamos de acuerdo con que existen muchas miradas, desde la educación, que nos permiten caminar un largo trecho de saberes y conocimientos para ofrecerle a las nuevas generaciones oportunidades de relacionarse con la ecología y el cuidado. La idea es no realizar la enseñanza de manera impuesta y radical, porque la apuesta es que les nazca, de sus corazones y desde sus pautas de crianza, el sentir del cuidado hacia la madre tierra. Por tal razón, es importante desde pequeños formarlos para un futuro que convivan bien, que haya un bien común.

Es necesario que se genere una empatía por todo lo que nos pasa a cada uno de nosotros y que se tenga en cuenta que somos todos los que vamos en este caminar del cuidado y el amor. Es mucho el daño que se ha causado y poca las posibilidades de cambios. Boff y Hathaway (2009) hacen caer en cuenta de esto: “nuestro planeta, fruto de cuatro mil millones de años de evolución está siendo devorado por una minoría relativamente pequeña de la humanidad,

e incluso este grupo privilegiado no puede esperar mantener su explotación por mucho más tiempo” (p. 33).

Por consiguiente, nos queda como educadores favorecer el saber de las infancias hacia un futuro autosostenible, ecofeminista y del cuidado del uno con el otro. Esta será la salida, por lo menos, para menguar la situación climática que cada día seguimos generando y no afrontando. La educación ambiental debe volverse un hábito en la casa de cada ser humano.

5. COMENTARIOS FINALES

Como todo proceso de investigación, hemos adquirido unos conocimientos de orden individual y social-colectivo. Hemos aprendido sobre las prácticas de cuidado, de manera que fortalezcamos nuestra profesión como educadoras para la vida, esto, en aras de una construcción de conocimientos que dé sentido a las bases que hemos logrado durante todo nuestro proceso formativo.

Por otra parte, nos permitimos cuestionarnos sobre los contextos sociales, la importancia del trabajo comunitario y cómo es que cada una de las entrevistadas permite que haya un sentido tanto político, como personal y cultural en las acciones que desarrollan frente al cuidado del planeta. Independientemente del contexto urbano, que muchas veces pareciera no permitir que exista una conexión más profunda con la tierra, estas mujeres han logrado un autorreconocimiento que se da a partir de sus vivencias, sus sentires, experiencias y subjetividades. Aún más, no se deja de lado la educación ambiental, como estrategia para la transformación del pensamiento social.

Así mismo, es de suma importancia para nosotras comprender las diversas maneras en las que la madre tierra nos permite conocer sus espacios, sus mares, sus ríos, etc; entablamos así una relación directa entre la naturaleza y el ser humano. Todo esto debemos pensarlo sin dejar perder estas tradiciones ancestrales que nos han caracterizado, debido a nuestra relación de descendencia con pueblos indígenas que cuidan de su madre tierra, que comprenden los sistemas de vida que se nos ha otorgado, y por supuesto, aplican prácticas que promuevan el cuidado del medio ambiente, del otro y, por supuesto, el autocuidado.

El acompañamiento a las entrevistadas nos permitió sensibilizarnos como maestras en formación. Nos motivo mucho más a pensar en estrategias de acompañamiento e incidencia en infancias que generen estrategias de movilización, de cambio de conductas y modificación de pautas familiares, con el fin de promover relaciones sanas con la madre tierra.

Por otro lado, nuestro ejercicio investigativo nos invitó a pensar en la capacidad de adaptación que como maestras y maestros debemos tener. Esa astucia necesaria para generar

soluciones en medio de tiempos de coyuntura, pues, en nuestro caso, debido a la situación actual de pandemia que inicio en el año 2020, no se abordó de manera presencial el proyecto.

En principio, la propuesta se pensaba como proyecto pedagógico; sin embargo, logramos pensar en otra manera de hacer visibles estas voces, sin dejar de lado los aportes a la educación infantil. Así pues, desde casa contactamos a las mujeres y no nos quedamos con las ganas de visitar los territorios, pues sabemos que se construye desde el barrio, la granja, el humedal u otros contextos. Acercarnos a estos lugares nos llenó de esperanza y nos puso de cara a pensar en propuestas educativas que se valgan de la ecopedagogía y el ecofeminismo; propuestas capaces de dialogar con los contextos y realidades de las comunidades, propuestas que dialoguen con todos y cada uno de los actores de las comunidades, desde el más pequeño hasta el más grande. Hemos tenido la oportunidad de existir y soñar en otros mundos, aún inmersos en un universo tan grande, por tanto, somos conscientes de que no podemos darnos el lujo de descuidar el hábitat que se nos ha otorgado.

Ahora bien, volviendo a nuestros objetivos planteados al inicio, es importante tener en cuenta que logramos lo que pretendíamos, pues el reconocimiento a las propuestas que estas mujeres desarrollan se dio a través de la sistematización presentada a lo largo del desarrollo del presente documento, guardando diálogo con nuestros intereses como maestras en formación. Así mismo, consideramos que alcanzamos a poner en evidencia la existencia de espacios que se piensan el cuidado hacia la madre tierra como un eje fundamental en escenarios urbanos, sin dejar de lado el aspecto pedagógico – educativo como un pilar fundamental. Además, sin dejar de hablar de los objetivos planteados, fue evidente la identificación de unos saberes determinados para cada uno de los casos, en tanto las mujeres guardan relación con la vida campesina y las dinámicas mismas de los territorios rurales, que hoy por hoy se toman las ciudades y esto es algo que aplaudimos. Consideramos que en los saberes y prácticas ancestrales hay muchas respuestas y luces en torno al trabajo con infancias desde una perspectiva alternativa.

Basados en lo anterior, a futuro, como maestras en ejercicio consideramos fundamental llevar a los escenarios educativos escolarizados y no escolarizados propuestas capaces de construir

con otras y otros, como ya se ha dicho previamente, propuestas que reconozcan los saberes y las experiencias existentes en cada rincón. Este proyecto de investigación nos permitió dar cuenta de que las alternativas y las propuestas que se piensan en un mundo en el que quepan todos los mundos están más cerca de nosotras de lo que nos lo imaginamos, y con esto no nos referimos a una cercanía limitada por distancias ni mucho menos, es una cercanía que se logra cuando sentimos que hay personas con intereses en común y con las mismas ganas de transformar, aunque utópico y romántico esto pueda leerse.

Por último, esta investigación nos permitió transformar muchos conceptos, discursos, miradas, cosmovisiones y nociones. Nos permitió acercarnos a otras realidades que son cercanas a nosotras, nos ayudo a aprender y desaprender, pero, sobre todo, nos motivó a proponer, a ser líderes y a visibilizar a las poblaciones que históricamente han sido estigmatizadas.

6. BIBLIOGRAFÍA

- Aguilar, S. & Barroso, J. (2015). La triangulación de datos como estrategia en investigación educativa. *Pixel-Bit. Revista de medios y educación*. No. 47, 73-88.
- Alarcón-Cháires, P. (2019). *Epistemologías otras: Conocimientos y saberes locales desde el pensamiento complejo*. México: Tsintani, AC/IIES, UNAM.
- Benavides, M. & Restrepo C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, Vol XXXIV (No. 1), 188-124.
- Boff, L. & Hathaway, M. (2009). *El Tao de la liberación: Una ecología de transformación*. Madrid: Editorial Trotta.
- Boff, L. (2002). *Ecología: grito de la tierra, grito de los pobres*. Madrid: Editorial Trotta.
- Boff, L. (2007). *El cuidado esencial*. Madrid: Editorial Trotta.
- Cambell, J. (2015). *Diosas misterio de lo divino femenino*. Girona España: Ediciones Atlanta, S. L.
- Corzo, D. (2019). Ecofeminismo: una alianza entre el feminismo y la naturaleza. *Ideas verdes. Análisis político*, No. 15, 1-19.
- Cruz, W. (2021). El cuidado de la madre tierra con las palabras sabias de los ancianos desde la cultura zapoteca y la educación de los niños del pueblo de Santa Cruz. *Articulando e Construyendo Saberes*, Vol. 6, 1-18.
- Di Donato, M. & Sanchez, M. (2019). *Tierra de mujeres. Una mirada íntima y familiar al mundo rural*. Barcelona: Seix Barral.

- Dimas, P., Peña, A. & Herrán, C. (2017). Ecopedagogía y buen vivir: los caminos de la sustentabilidad. *Praxis*, Vol. 13 (No. 1), 84–92.
<https://doi.org/10.21676/23897856.2065>
- Echeverría, M. (2018). *Desarrollo de habilidades perspectivas desde la ecopedagogía en niños de segundo ciclo*. [Monografía]. Bogotá, D.C.: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Eisler, R. (2005). *El cáliz y la espada. Nuestra historia, nuestro futuro*. Santiago de Chile: Editorial Cuatro vientos.
- Flores J. (2004). *Ecofeminismo desde los derechos de la naturaleza*. Quito, Ecuador: Instituto de estudios ecologistas del tercer mundo.
- Grupo Semillas. (26 de agosto de 2013). *Colombia: Las leyes que privatizan y controlan el uso de las semillas, criminalizan las semillas criollas*. BiodiversidadLa.org [Blog]. Disponible:
https://www.biodiversidadla.org/Noticias/Colombia_Las_leyes_que_privatizan_y_controlan_el_uso_de_las_semillas_criminalizan_las_semillas_criollas
- Guzman, A. [Rafael Castello] (01 de marzo 2019). *El patriarcado*. [Archivo de video]. Recuperado de: https://www.youtube.com/watch?v=bJ7WnZXi_Lk
- Heidegger, M. (1926). *Ser y tiempo*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Hekatombe. (16 de septiembre de 2019). *El ecofeminismo por Vanda Shiva*. Revista Hekatombe [Blog]. Recuperado de: <https://www.revistahekatombe.com.co/el-ecofeminismo-por-vanda-shiva/>
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill/Interamericana Editores, S.A.

Leonard, A. (2010). *La historia de las cosas*. Buenos aires: Fondo de Cultura Económica.

Mallart, J. (2007). Es la hora de la ecopedagogía. La década de la educación para un futuro sustentable. *Encuentros Multidisciplinarios*, No. 25, 1-9. Recuperado de: <http://www.encuentros-multidisciplinares.org/Revistan%C2%BA25/Joan%20Mallart%20Navarra.pdf>

Mies, M. & Shiva, V. (1998). *La praxis del ecofeminismo. Biotecnología, consumo, reproducción*. Barcelona: Icaria Editorial.

Papa Francisco. (2015). *Laudato SI': Carta encíclica del Sumo Pontífice Francisco: a los obispos, a los presbíteros y a los diáconos, a las personas consagradas y a todos los fieles laicos sobre el cuidado de la casa común*. Lima: Paulinas.

Planeación Distrital. (2004). *Documento Preliminar de Narrativa UPZ 84 Occidental*. Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá.

Poveda, Rosa. (2012) *Granja Escuela Agroecológica Mutualitas y Mutualitos*. Bogotá D.C.

Puleo, A. (2008). Libertad, igualdad, sostenibilidad. Por un ecofeminismo ilustrado. *Revista de Filosofía Moral y Política*, N.º 38, 39-59.

Rodríguez, G., Gil, J. & García, E. (1996). *Enfoques de la investigación cualitativa*. Granada: Ediciones Aljibe.

Shiva, V. (1988). *Abraza la vida, mujer, ecología y supervivencia*. Madrid: Horas y Horas Editorial.

- Shiva, V. (2004). La mirada del ecofeminismo. *POLIS, Revista Latinoamericana*, Vol 3(No. 9), 1-8. [Fecha de Consulta 19 de Noviembre de 2020]. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=305/30500908>
- Siliprandi, E. & Zuluaga, P. (2014). *Género, agroecología y soberanía alimentaria perspectivas ecofeministas*. México: Editorial Icaria.
- Suárez de Navas, O. (2008). Un modelo de escuela ecopedagógica comunitaria que contribuye a la preservación del ambiente. *Investigación y Postgrado*, Vol. 23 (No. 2), 295-318. [Fecha de Consulta 17 de Enero de 2021]. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=658/65815752011>
- Suzuki, D. (2011). *El legado: La sabia visión de un anciano para un futuro sostenible*. Barcelona: Ediciones Octaedro.
- Tezanos, A. (1998). *Una etnografía de la etnografía. Aproximaciones metodológicas para la enseñanza del enfoque cualitativo interpretativo para la investigación social*. Bogotá: Editorial Antropos.
- Toledo, V. & Bassols, N. (2009) “*La memoria biocultural: la importancia ecológica de las sabidurías tradicionales*” Barcelona, España.
- Vanegas, B. (2017). *La huerta escolar como estrategia pedagógica para mejorar la nutrición escolar por medio de la concientización e importancia de los recursos naturales para ello; en los estudiantes de primaria de la sede Alto Riecito*. [Monografía]. Bogotá: Fundación Universitaria Los Libertadores.
- Vega, R. (2007). *Un mundo incierto, un mundo para aprender y enseñar. Las transformaciones mundiales y su incidencia en la enseñanza de las ciencias sociales*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.