Castellano

PONENCIAS

III. SEMINARIO INTERNACIONAL SOBRE **RECURSOS PEDAGÓGICOS** EN DERECHOS HUMANOS

DERECHOS MEDIOAMBIENTALES

eskura
Giza Eskubideen aldeko Pedagogia-Baliabideen Zentroa
Centro de Recursos Pedagógicos en Derechos Humanos

Eskura. Recursos Pedagógicos
en Derechos Humanos
Tf: 688 83 82 60
Email: info@eskurazentroa.eus
www.eskurazentroa.eus

Título: Ponencias. III Seminario Internacional sobre recursos pedagógicos en derechos humanos. Derechos medioambientales.

Autoría: David Boyd, Georgia Karavangeli, José Ruiberriz de Torres, Lydie Lescarmontier, Luis González Reyes, Jose Manuel Gutiérrez Bastida, Natalia Riera Manzano, Yayo Herrero López, Arantza Acha de la Presa, Centro de Recursos Pedagógicos Eskura.

Imágenes: Improvisaciones ilustradas.

Producción: Eskura Zentroa.

Diseño y maquetación: Quod Sail.

Fecha de edición: Julio de 2022

Se permite libremente copiar, distribuir y comunicar públicamente esta obra siempre y cuando sea con fines educativos, sin uso para fines comerciales y se reconozca la autoría.

El contenido de la publicación es responsabilidad exclusiva de los/as autores/as y no refleja necesariamente la opinión de Eskura.

eskura
Giza Eskubideen aldeko Pedagogia-Baliabideen Zentroa
Centro de Recursos Pedagógicos en Derechos Humanos

Gipuzkoako Foru Aldundia
Diputación Foral de Gipuzkoa

EUSKO JAURLARITZA
GOBIERNO VASCO
BERDINTASUN, JUSTIZIA ETA GIZARTE POLITIKETAKO SAILA
DEPARTAMENTO DE IGUALDAD, JUSTICIA Y POLÍTICAS SOCIALES

Índice

1. Derechos medioambientales para garantizar los derechos humanos 7
David Boyd. Relator especial sobre derechos humanos y medio ambiente de las Naciones Unidas

2. The Phoenix Journey: un proceso de aprendizaje para la coproducción de políticas ambientales y de inclusión social 13
Georgia Karavangeli y José Ruiberriz de Torres López. Coordinadoras de MedTOWN, ENI CBC Med Programme

3. Mesa redonda: Diversas experiencias educativas en medio ambiente y derechos humanos para la ciudadanía 19
Centro de Recursos Pedagógicos en Derechos Humanos Eskura

4. Ecopedagogía y ecopacifismo como claves en la educación 23
Centro de Recursos Pedagógicos en Derechos Humanos Eskura

5. Oficina de Educación Climática. Una iniciativa internacional para la educación del cambio climático 29
Lydie Lescarmontier. Responsable científica de la Oficina de Educación Climática de la UNESCO

6. Recursos pedagógicos para una educación ecosocial 33
Luis González Reyes. Coordinador de educación ecosocial de la Fundación Fuhem

7. ESenRED. Redes escolares hacia una educación en justicia y sostenibilidad 38
Jose Manuel Gutiérrez Bastida. Miembro de ESenRED; Red española de escueles hacia la sostenibilidad

8. Recursos pedagógicos del proyecto "Activistas por la vida" 43
Natalia Riera Manzano. Técnica de educación de la Asociación Entrepueblos

9. Postulados ecofeministas para una educación en derechos medioambientales y humanos 47
Yayo Herrero López. Investigadora, profesora y miembro de Garúa S. Coop.

10. Educación para los derechos humanos y medioambientales 51
Arantza Acha de la Presa. Directora de UNESCO Etxea – Centro UNESCO del País Vasco

Eskura es un Centro de Recursos Pedagógicos sobre Derechos Humanos situado en Donostia / San Sebastián.

Fue creado en febrero de 2018 en colaboración entre Gobierno Vasco, Diputación Foral de Gipuzkoa y Ayuntamiento de Donostia / San Sebastián.

La **misión** de Eskura se encamina a fomentar una comunidad informada, en la que las personas tengamos la posibilidad de conocer nuestros derechos y ser capaces de promover su ejercicio en la práctica de nuestro día a día. Asimismo, pretende que seamos conscientes de las vulneraciones de derechos humanos e injusticias pasadas y presentes siendo capaces de dar una respuesta de futuro centrada en la convivencia pacífica en la diversidad de nuestra sociedad.

Los **objetivos generales** en los que se enmarca la creación del Centro de Recursos Pedagógicos son:

- Promover una sociedad comprometida con los derechos humanos y con capacidad crítica ante las violaciones de los mismos.
- Ofrecer alternativas educativas y participativas para desarrollar una pedagogía de la paz y la convivencia en la diversidad en nuestro contexto actual.

El centro desarrolla **cuatro tipos de actividades**:

- *Recopilar* recursos pedagógicos, materiales, soportes y buenas prácticas de educación, pedagogía social y participación ciudadana en derechos humanos.
- *Generar* recursos pedagógicos en derechos humanos.
- *Divulgar* recursos pedagógicos, materiales, soportes y buenas prácticas de educación, pedagogía social y participación ciudadana en derechos humanos, en colaboración con agentes educativos, asociativos e institucionales.
- *Coparticipar* con agentes, entidades e instituciones que trabajen por y para los derechos humanos.

Para ello, **algunas de las actuaciones** son, una feria y un seminario internacional sobre recursos en torno a una temática vinculada a los derechos humanos, así como un boletín mensual, etcétera.

En 2021 el tema tratado fueron los derechos humanos y medioambientales. A día de hoy aún existe el reto de abordar adecuadamente la intersección entre derechos humanos y medio ambiente sostenible, y para ello, sociedad civil organizada, profesionales de las áreas, Estados y estructuras internacionales llevan décadas reflexionando, debatiendo y trabajando. En este sentido, y felizmente, el 8 de octubre de 2021 el Consejo de Derechos Humanos de Naciones Unidas reconoció el derecho a un medioambiente sin riesgos, limpio, sano y sostenible como un derecho humano fundamental.

Los días 6 y 7 de octubre de 2021 se llevó a cabo el III. Seminario Internacional sobre Recursos Pedagógicos en Derechos Humanos: Medio Ambiente y Derechos Humanos, organizado por el Centro Eskura y en el que participaron profesionales locales, estatales e internacionales (ver biografías en la web de Eskura). La primera sesión tuvo por título Iniciativas pedagógicas en derechos medioambientales y humanos para la ciudadanía, en ella se expusieron proyectos comunitarios, políticas públicas, así como buenas prácticas por parte de los Estados y administraciones. La segunda sesión se definió como Proyectos educativos en derechos medioambientales y humanos y se vinculó a proyectos aplicables en el sistema educativo. Para terminar, la tercera sesión se tituló Ecofeminismo como recurso pedagógico y la importancia de la educación en derechos medioambientales y humanos, la cual trató la perspectiva ecofeminista y la educación.

Así, esta publicación recoge el contenido principal de cada ponencia y de la mesa redonda. También incluye los **hipervínculos** a los vídeos de las ponencias.

www.eskurazentroa.eus

FB / Twitter / Instagram: @eskura_aiete

YouTube: Eskura Zentroa

Derechos medioambientales para garantizar los **derechos humanos**

Esta ponencia fue escrita e impartida por **David Boyd**. Relator especial sobre derechos humanos y medio ambiente. **Naciones Unidas**

David Boyd, natural de Canadá, es en la actualidad el relator especial de las Naciones Unidas sobre los derechos humanos y el medio ambiente. Él tiene la responsabilidad de informar sobre uno de los derechos humanos más críticos del siglo XXI: el derecho a un medio ambiente sano.

Profesionales de la ciencia estiman que hay 100 mil millones de planetas en la Vía Láctea y aún más en el Universo. A pesar de los esfuerzos de varias generaciones de científicas y científicos genios, sabemos que solo un planeta puede tener vida: la Tierra. Este hermoso planeta verde-azul es un milagro lleno de maravillas naturales.

Sin embargo, no se valora como es debido y se le ha causado un gran daño. En 1964 la población de la Tierra era de 3,2 mil millones. Hoy somos casi 8 mil millones. A lo largo de estos cincuenta y ocho años, las emisiones de gases se han triplicado. **Se ha provocado una emergencia climática, una crisis de la biodiversidad, una contaminación continua y una avalancha de enfermedades infecciosas de origen zoonótico, como ha demostrado la terrible pandemia de la COVID-19.**

Sin embargo, todos los derechos humanos dependen de una biosfera sana y de un clima seguro. Sin ecosistemas funcionales dependientes de la biodiversidad no habría aire limpio respirable, agua potable o alimentos nutritivos. Una cucharada de tierra contiene miles de millones de microorganismos (algas, bacterias, hongos, etc.) que alimentan a las plantas y las protegen de enfermedades y de patógenos. Los ecosistemas sanos regulan el clima de la Tierra, filtran el aire y el agua, reciclan los nutrientes y mitigan el efecto de los desastres naturales. Por ejemplo, las comunidades costeras protegidas por ecosistemas de manglares sanos tienen menos probabilidad de muerte ante ciclones.

Entre los derechos humanos amenazados y vulnerados por la crisis ambiental mundial se encuentran el derecho a la vida, a la salud, a la comida, al agua, a un nivel de vida adecuado, a los derechos culturales, a los derechos de los pueblos indígenas y a los derechos de los niños y niñas. Siete millones de personas mueren al año prematuramente por contaminación del aire, y decenas de miles de ellas son niños y niñas menores de cinco años. Las aguas contaminadas y los productos químicos tóxicos matan a otros dos o tres millones de personas cada año.

Desde hace décadas, los gobiernos han firmado convenios en los que se han comprometido a combatir el cambio climático, la contaminación y el declive de la biodiversidad, especialmente en la Convención Marco de Naciones Unidas sobre el Cambio Climático y en el Convenio sobre la Diversidad Biológica. Si miramos atrás, observamos que todo esto no es más que palabrería, que se traduce en escasez de acciones y en un montón de promesas rotas.

Desde 1992, el uso de gas natural ha crecido un 82 %, el petróleo un 36 % y el carbón un 68 %. Las emisiones de gases de efecto invernadero se han incrementado, de media, más del 60 %. En el Tratado de París de 2015, las naciones se comprometieron a mantener la subida media de la temperatura mundial en 2 grados, e intentar mantenerla en 1,5. Sin embargo, ya ha subido un 1,1 y es evidente que la humanidad no va por buen camino para cumplir los objetivos de París.

Algo similar ha ocurrido con los objetivos de protección de la naturaleza acordados por las partes en el Convenio sobre la Biodiversidad de 2000, ya que no se alcanzó ni un solo objetivo de los fijados para el 2010. Tampoco se cumplió ni una sola meta Aichi sobre biodiversidad para el 2020.

Las advertencias de los científicos y científicas son más directas y extremas que nunca. El IPCC, el IPBES y la OMS piden cambios rápidos, sistémicos y transformadores de la sociedad para abordar la crisis medioambiental mundial.

Por eso tienen los derechos humanos un papel tan fundamental y esperanzador. En los últimos siglos, los derechos han sido la chispa que ha provocado transformaciones en la sociedad, como la abolición de la esclavitud, los avances hacia la igualdad de las mujeres y el fin del apartheid. Los pueblos indígenas, las personas LGTBQ+ y las personas con discapacidad están ejerciendo sus derechos de una manera estratégica y exitosa. A pesar de que nunca es sencillo, fácil o rápido, no cabe duda de que los derechos humanos han provocado cambios transformadores muy positivos.

Los derechos humanos pueden contribuir a superar el talón de Aquiles de la ley ambiental internacional, la falta de mecanismos efectivos de ejecución y la consiguiente falta de responsabilidad. En 2019, el Tribunal Supremo de los Países Bajos, en su sentencia en el sonado caso Urgenda, consideró que el Gobierno neerlandés había vulnerado los derechos de la ciudadanía (por ejemplo, el derecho a la vida), recogidos en el Convenio Europeo de Derechos Humanos, por no haber adoptado suficientes medidas para reducir las emisiones de gases de efecto invernadero. Reconociendo la evidencia científica que ha sacado a la luz la gravedad de la crisis climática, el Tribunal ordenó al Gobierno que estableciera rápidas y profundas limitaciones a las emisiones. Como consecuencia de ello, el Gobierno cerró una instalación de energía que usaba carbón, invirtió miles de millones de dólares en energías renovables, instaló paneles solares en los tejados de todos los centros escolares, redujo los límites de velocidad, etcétera. Las leyes medioambientales y los derechos humanos, conjuntamente, conllevan responsabilidad.

Los casos medioambientales basados en los derechos humanos se están multiplicando en todo el mundo. Los isleños e isleñas del estrecho de Torres denunciaron a Australia ante la Comisión de Derechos Humanos de la ONU, argumentando que el récord sin parangón que ostentaba Australia en cambio climático ponía en peligro su vida, su salud y su cultura. Greta Thunberg y otros quince jóvenes interpusieron una denuncia similar ante el Comité de Derechos del Niño de la ONU alegando que las actuaciones erróneas sobre el clima vulneran sus derechos.

Sin embargo, en lo que respecta a la emergencia ambiental del planeta, el crecimiento y la evolución del derecho a vivir en un medio ambiente seguro, limpio, saludable y sostenible cobra una fuerza aún mayor. A nivel internacional, este derecho fue mencionado por primera vez en la Declaración de Estocolmo, es decir, en la declaración política que surgió de la primera cumbre mundial sobre medio ambiente. Portugal y España fueron los primeros países en recoger este derecho en sus constituciones, en 1971 y 1978, respectivamente. En la actualidad, este derecho está protegido por las constituciones de más de 100 países. En más de 100 países está recogido en leyes medioambientales. El derecho a un medio ambiente saludable apareció por primera vez en los tratados regionales de derechos humanos en 1981, en la Carta Africana de los Derechos Humanos y de los Pueblos; en 1988, en el Protocolo de San Salvador de la Convención Americana de Derechos Humanos; en 1998, en el Convenio de Aarhus, y posteriormente en la Carta de Arabia, en la Declaración de los Derechos Humanos de la Asociación de Naciones del Sudeste Asiático y, este año, en el Acuerdo de Escazu. En total, el derecho a un medio ambiente saludable es reconocido legalmente por más del 80 % de los estados de la ONU (156 de 193).

El derecho a un medio ambiente saludable es un conjunto de derechos sustantivos y procedimentales. El aspecto sustantivo incluye aire limpio; agua segura y suficiente; comida producida

de forma saludable y sostenible; entornos no tóxicos en los que vivir, trabajar y jugar; ecosistema y biodiversidad saludable, y clima seguro. Entre los derechos procedimentales se encuentran el de acceso a la información ambiental, el de participación pública en las decisiones medioambientales y el de acceso a la justicia. La interpretación del derecho a un medio ambiente saludable sigue principios clave como el de la no discriminación, el de la no regresión, el de la responsabilidad y el de la prevención.

La gente también se pregunta: «¿Esto cambiaría algo? La respuesta es SÍ, sin duda. Los estudios demuestran que el derecho a un medio ambiente saludable ha sido la chispa que ha hecho que surjan leyes y políticas ambientales más potentes, que éstas se implanten y se hagan cumplir mejor, que aumente la participación pública en las decisiones medioambientales e, incluso, lo que es más importante, que mejore la actuación medioambiental. También demuestran que los países que han reconocido este derecho han reducido con mayor facilidad la contaminación aérea, han registrado una mayor reducción de las emisiones de gases de efecto invernadero y han suministrado agua potable segura a más personas.

Aquí menciono varios ejemplos concretos tomados de todo el mundo.

Eslovenia, uno de los países que se sitúa a la cabeza en la defensa del derecho a un medio ambiente saludable, decidió abordar con seriedad el reciclaje y el compostaje. El porcentaje de residuos destinados a vertederos descendió del 76 % al 7 % entre 2009 y 2017, y, así, Eslovenia se convirtió en líder europeo y mundial en materia de reciclaje. Eslovenia también aumentó los espacios naturales protegidos, hasta alcanzar el 40 % del país.

Costa Rica es un pequeño país con ingresos medios, cuya historia sobre el poder del derecho a un medio ambiente saludable puede resultar inspiradora. Desde que este derecho fue introducido en su constitución en 1994, Costa Rica ha invertido el proceso de deforestación de varias décadas y ha duplicado la superficie boscosa, del 25 % al 50 %. Los terrenos protegidos de los parques nacionales también se han ampliado, hasta un 28 %. Se han aprobado leyes que prohíben las minas a cielo abierto, así como la explotación de gas submarino. Generan el 98 % de su electricidad a través del aire, el agua y la luz solar. Con los ingresos obtenidos con los impuestos al carbono pagan a los pueblos indígenas y a los campesinos y campesinas para que puedan mantener sus tierras. Su objetivo es ser uno de los primeros países del mundo en conseguir una descarbonización total de su economía.

En **Francia**, el objetivo de medio ambiente saludable fue introducido en su constitución en 2004 en una breve pero contundente Carta del Medio Ambiente. Esa fue la chispa, la primera ley nacional del mundo en prohibir el fracking, la primera ley nacional del mundo en prohibir todo uso de pesticidas neonicotinoides, puesto que matan a las abejas, y, más recientemente, se ha promulgado una ley que prohíbe a las empresas francesas importar pesticidas cuya utilización está prohibida en el país. Francia ha sido uno de los primeros países del mundo en reconocer legalmente a su ciudadanía el derecho a respirar aire limpio.

Visto el liderazgo que Costa Rica y Francia ostentan en el derecho a un medio ambiente sano, no es de extrañar que estos dos países copresidan la inspiradora Coalición de Alta Ambición por la Naturaleza y por las Personas, cuyo objetivo principal consiste en proteger el 30 % de la tierra y del agua del mundo para 2030.

Croacia es uno de los 156 miembros de la ONU que ha reconocido el derecho a un medio ambiente seguro, limpio, saludable y sostenible a través de su constitución, sus tratados internacionales y su legislación nacional. Este derecho contribuyó, en palabras del Gobierno croata, “a proteger, mantener y restaurar la biodiversidad y los ecosistemas sanos, dando prioridad a la protección de la naturaleza en la agenda política croata. La protección de la naturaleza es uno de los valores superiores del orden constitucional”. Croacia ha protegido el 38,3 % de sus tierras.

En **Argentina**, el derecho a un medio ambiente saludable ha permitido invertir miles de millones de dólares en regenerar la cuenca Matanza-Riachuelo y, finalmente, ha contribuido a respetar los derechos de quienes viven en los entornos más pobres de Buenos Aires.

En **Chile**, el derecho a un medio ambiente saludable ha supuesto el inicio de la limpieza y restauración de la famosa zona de sacrificios Quintero-Puchuncavi.

En **Kenia**, gracias al derecho a un medio ambiente saludable, se ha suspendido un fatídico proyecto energético de planta alimentada por carbón que se pretendía implantar en Lamu, en la costa este del país.

En **México**, se ejerció el derecho a un medio ambiente saludable para echar atrás un desarrollo turístico devastador que iba a destruir un ecosistema manglar.

En **Filipinas**, ejercieron el derecho a un medio ambiente saludable para dejar de talar bosques viejos y lanzar un gran proyecto de limpieza y restauración de la bahía de Manila.

En **Colombia**, un grupo de niños, niñas y jóvenes abrieron una causa contra su Gobierno por deforestación, y en 2018 el Tribunal Supremo colombiano dictó una sentencia de gran relevancia mundial sobre la emergencia climática y la crisis natural. El Tribunal dictaminó que la deforestación de la selva amazónica colombiana vulnera el derecho a un medio ambiente saludable. El Tribunal ordenó al Gobierno que se reuniera con jóvenes y con científicos expertos para desarrollar un plan que acabara rápidamente con la deforestación.

En **Brasil**, el Tribunal Supremo tiene pendiente dictar sentencia en un caso contrario a las políticas climáticas del Gobierno de Bolsonaro. Esta sentencia determinará si dichas políticas convergen con el deber constitucional de respetar y proteger el derecho a un medio ambiente saludable.

A día de hoy, hay sendos litigios en Sudáfrica e Indonesia, en los que ciudadanas y ciudadanos preocupados y organizaciones de la sociedad civil argumentan que la contaminación aérea crónica y tóxica vulnera su derecho a un medio ambiente saludable.

Hay multitud de ejemplos positivos. El año pasado, se trasladó al Consejo de Derechos Humanos de Ginebra un **informe que describía más de 500 buenas prácticas de reconocimiento e implantación del derecho a un medio ambiente saludable**, recabadas de más de 150 países. Las más destacables son la Coalición de Alta Ambición por la Naturaleza y las Personas, el Pacto Verde Europeo y la Gran Muralla Verde, un proyecto sumamente ambicioso que 21 naciones africanas están desarrollando en la región del Sahel, al sur del desierto del Sáhara. En esta región, están plantando miles de millones de árboles, están recuperando millones de hectáreas de tierra para la agricultura, dotándolos de sistemas de captación de agua y de energía solar. La Gran Muralla Verde mejorará sustancialmente las vidas de millones de personas y restaurará la salud ecológica.

Lamentablemente, el derecho a un medio ambiente saludable de miles de millones de personas sigue sin estar reconocido. Treinta y siete países, así como Estados Unidos, China, Canadá, Reino Unido, Japón y Australia, no reconocen este derecho. No obstante, esto podría cambiar pronto en Canadá y en EEUU.

También resulta desesperanzador que este derecho nunca haya sido reconocido en todo el mundo. La ONU ha estado debatiendo desde principios de la década de 1990 sobre el reconocimiento del derecho a un medio ambiente saludable. Desde que se iniciaron estos debates, más de 100 millones de personas han muerto prematuramente por causas medioambientales que podrían haberse evitado. La estadística es, sin duda, incomprensible.

Pero también hay buenas noticias: se ejerce más fuerza que nunca en la ONU para reconocer el derecho a un medio ambiente saludable. Un conjunto de estados, formado por Costa Rica, Fiji, Finlandia, Maldivas, Mónaco, Marruecos, Eslovenia y Suiza, ha puesto sobre la mesa una resolución. En septiembre del año pasado, más de 1.000 organizaciones de la sociedad civil escribieron al Consejo de Derechos Humanos para que interviniera con urgencia. El secretario general de la ONU, el Alto Comisionado de Derechos Humanos, el Programa de la ONU para el Medio Ambiente y la jefatura de Unicef han solicitado a la ONU el reconocimiento de este derecho.

La necesidad nunca ha sido tan grande.

El objetivo a corto plazo es reconocer el derecho a un medio ambiente saludable en todo el mundo mediante resoluciones del Consejo de Derechos Humanos y de la Asamblea General. A medio plazo, el derecho debería integrarse en un instrumento legalmente vinculante a nivel mundial, como el pacto mundial por el medio ambiente propuesto por Francia, o el tercer tratado internacional. Finalmente, este derecho debería incorporarse a la Declaración de los Derechos Humanos.

Aunque las resoluciones de la ONU legalmente no son vinculantes, sí influyen. En 2010, la ONU reconoció por primera vez el derecho al agua. Desde entonces, el derecho se ha insertado en las diferentes constituciones, se ha incorporado a leyes y a políticas, ha influido en las sentencias de los tribunales y, lo que es más importante aún, ha promovido la acción de los gobiernos para cumplir dicha promesa. En Botsuana, el Tribunal de Apelación hizo referencia a esta resolución en 2011 para ordenar al gobierno que devolviera al pueblo indígena san el acceso a una fuente de agua de agua en una zona protegida. En Canadá, aunque en cierta época el gobierno se posicionaba en contra del derecho al agua, la resolución de la ONU supuso una revolución en sus políticas. Desde 2015, el gobierno canadiense ha colaborado con los Gobiernos indígenas para construir una infraestructura segura de suministro de agua potable para 98 comunidades, ya que desde hace tiempo se les recomendaba que hirvieran el agua.

El reconocimiento mundial del derecho a un medio ambiente saludable implica el reconocimiento de que nuestras vidas, nuestra salud, nuestro bienestar y nuestra dignidad dependen de la salud de este bello planeta. El ser humano no está separado de la naturaleza, ni tampoco está por encima de ella, sino que está ligado a ella de una manera estrecha y compleja, compartiendo ADN con todos los seres vivos de este planeta. La naturaleza no es un almacén vacío de recursos humanos que está a la espera de ser explotado, sino una comunidad, y es una suerte inmensa formar parte de ella.

Los Estados no deberían limitarse a reconocer el derecho humano a vivir en un medio ambiente seguro, limpio, saludable y sostenible, sino que deberían hacerlo cumplir. Esto significa que debería utilizarse un enfoque basado en los derechos humanos para hacer frente a la crisis climática, la conservación de la biodiversidad, la contaminación aérea y la crisis mundial del agua. Hay que descartar los combustibles fósiles y utilizar energías renovables con la máxima celeridad. Hay que respetar el derecho de los pueblos indígenas a disponer de las tierras, aguas y especies que sustentan sus culturas y proteger el 30 % de la tierra y del agua para 2030. Hay que crear una economía circular en la que todo lo que hacen y utilizan los seres humanos pueda reutilizarse, reciclarse o compostarse de forma segura.

Con la COVID-19, la humanidad está pagando muy caro haber hecho oídos sordos a las advertencias de los científicos y científicas. No se puede volver a cometer el mismo error y hacer oídos sordos también a científicas y científicos climáticos, y a ecologistas. No es tarde para responder a la crisis medioambiental que acecha al mundo, pero el tiempo se agota.

Si no se utiliza un enfoque basado en los derechos humanos para proteger la biosfera, las generaciones futuras vivirán en un mundo ecológicamente empobrecido, sin las imprescindibles aportaciones de la naturaleza para el bienestar de los seres humanos, golpeados cada vez por más pandemias y empujados por las cada vez más profundas injusticias ambientales.

Si se consigue situar los derechos humanos y la naturaleza en el centro de la recuperación tras la pandemia, la humanidad podrá acceder a un futuro justo y sostenible en el que la gente viva feliz y sana, en armonía con la naturaleza.

Gracias a todos y a todas por todo lo que hacéis para proteger a las personas que amáis y para proteger el planeta, que es la casa de todos y todas.

Para ver la ponencia haz clic en el idioma deseado: en euskara, en castellano, en inglés.

The Phoenix journey: un proceso de aprendizaje para la coproducción de políticas ambientales y de inclusión social

Esta ponencia fue escrita e impartida por **Georgia Karavangeli** y **José Ruiberriz de Torres López**. Coordinadoras de **MedTOWN**. ENI CBC **Med Programme**

El proyecto **MedTOWN "Coproducción de políticas sociales con actores de la economía social y solidaria (ESS) para la lucha contra la pobreza, la desigualdad y la exclusión social"** es un proyecto de cooperación financiado por la Unión Europea a través del Instrumento Europeo de Vecindad para la cooperación transfronteriza en el marco del Programa de la Cuenca Mediterránea 2014-2020 (ENI CBC Med). Participan 9 entidades socias de 6 países (España, Grecia, Palestina, Jordania, Túnez y Portugal) con un presupuesto total de 3,4 millones de euros (86,5% de la contribución del programa) y una duración estimada de 48 meses, hasta septiembre de 2023.

MedTOWN, más que un proyecto, es una iniciativa de innovación social, que pretende reforzar el papel de la Economía Social y Solidaria a través de la investigación y experimentación de **un modelo de coproducción y economía circular**. Apuesta por el uso de monedas públicas complementarias para la prestación de servicios sociales y ayudas financieras a los colectivos más vulnerables. El objetivo principal es promover un modelo de desarrollo más justo y sostenible que respeta los derechos humanos y el medio ambiente.

El debate sobre la innovación social es también un debate sobre el rol que deben ejercer instituciones públicas y otros actores sociales en momentos como los actuales.

En nuestro planteamiento se han apuntado los límites que la perspectiva participativa que fue poniéndose en práctica a finales de la década de los noventa y en la década inicial de este siglo, ha ido teniendo para asumir problemas de deslegitimación y de desconfianza creciente en relación a las instituciones y a sus capacidades de respuesta ante la crisis y el cambio de época.

Las dinámicas de innovación aquí seleccionadas, muestran, con mayor o menor relieve, procesos que reclaman una concepción de lo público que no se agote en lo institucional, y permiten suponer que pueda avanzarse en procesos de coproducción de políticas urbanas. Ello implica un cambio de rol de los ayuntamientos, que no seguirían manteniendo una posición de monopolio en la resolución de problemas colectivos, para pasar a compartir protagonismo con otros actores en igualdad de condiciones, pero evidentemente con recursos diferentes. Lógicamente ello plantea un problema significativo de asunción de responsabilidades, y un cierto peligro de difuminación del deber de preservar y servir a toda la ciudadanía por igual que tienen las administraciones.

Aún y todo, las preguntas a hacerse siguen siendo válidas: ¿cómo resolvemos los problemas colectivos que la vida en una ciudad plantea, en plena crisis y cambio de época, y con unas instituciones debilitadas?, ¿podemos hacerlo implicando a la ciudadanía y buscando entre todos soluciones innovadoras y creativas?

Nuestra visión principal es aumentar la eficiencia de las políticas públicas, por un lado, proporcionando nuevas herramientas y modelos que permitan producir impactos socioeconómicos multiplicadores por cada cantidad de gasto público que se destine a la prestación de un servicio social. Y por otro, crear asociaciones entre los **proveedores de servicios, los usuarios y la comunidad local,** de modo que las autoridades públicas se conviertan en facilitadores y no en simples proveedores de servicios sociales, y que "los usuarios sean tratados como activos" y no sólo como receptores de servicios sociales, participando en el diseño y la prestación de los servicios sociales.

¿Cómo llevar este contenido teórico a la práctica social concreta?

Mediante el impulso de propuestas concretas de reorganización fundamental de «los diferentes terrenos de las instituciones sociales» que podrían apuntar a convertirse en «alternativas a las estructuras de poder, privilegio y desigualdad existentes». Fijándonos en aquellas soluciones extrainstitucionales que «operan en el espacio público, en la calle, aun cuando su objetivo sea apenas presionar y no cambiar profundamente el marco institucional vigente».

El proyecto MedTOWN ha sido un importante motor para la prosperidad de **Bela Flor Agroforest**, reuniendo en torno a él a nuevos socios, personas (sociales y ambientales) de la comunidad, recursos y poniendo a disposición alimentos, como también un importante espacio natural seguro para la conexión de los vecinos.

Junto con los Jueves de Voluntarios (un momento semanal especialmente dedicado a la comunidad en el agroforestal) el equipo de MedTOWN también organizó, mensualmente, Talleres de Carpintería, donde la comunidad se unió para construir bancos de madera para utilizar/ocupar mejor el exterior.

Los vecinos (niños y adultos), utilizando herramientas de las asociaciones locales, transformaron la madera desperdiciada en bancos de diseño sencillo que permitieron a los niños tener sesiones de aprendizaje al aire libre o, por ejemplo, a los ancianos romper el aislamiento del hogar y reunirse con seguridad en el exterior.

Pequeñas iniciativas como ésta son una clave muy importante para unir a la gente, cooperar y vislumbrar nuevas posibilidades que nos gustaría explorar en comunidad, más adelante dentro del proyecto MedTOWN.

El proyecto impulsa además una serie de procesos de aprendizaje colectivo mediante el impulso de Comunidades de Aprendizaje (CoP) en cada país de intervención y una comunidad de aprendizaje a escala mediterránea. Las prácticas de innovación social, son impulsadas por procesos de aprendizaje social, concienciación, acción colectiva y movilización.

Las CoP reúnen a personas con una pasión compartida por aprender, experimentar e innovar conjuntamente. En MedTOWN estamos explorando qué hace que sea inspirador ser parte de una CoP, cómo las CoP pueden organizarse de manera efectiva y cómo tener un impacto. Además, nos hemos propuesto la idea de establecer un "ecosistema de CoPs" dentro del marco del proyecto MedRiSSE. En este marco trabajaremos para identificar los beneficios y requisitos para la colaboración multilateral entre diferentes CoP, entretejiendo piezas para una visión sistémica más amplia y caminos hacia la transformación social en general.

El viaje del fénix

El proceso formativo de MedTOWN comenzó con la exitosa Formación de Formadores (Training of Trainers, ToT) online (5-15 de octubre de 2020), dirigida por el equipo de expertos de la **Red de Transición**, a través de un innovador enfoque teórico-práctico, con el objetivo de capacitar a los formadores locales como agentes de cambio locales de cada territorio y animarles como líderes en el diseño y desarrollo de los **Talleres Nacionales** (TN), y proporcionar apoyo sobre el terreno para la implementación del resto de las actividades del proyecto MedTOWN.

Los **TN**s se basarán en el programa común "**El Viaje del Fénix: Caminos transformadores para la coproducción ecosocial**" propuesto durante el ToT como un viaje a través de diferentes pasos que corresponden a contenidos teóricos y aplicaciones prácticas, llevando el conocimiento a la escala local.

El equipo de diseño de la formación identificó una metáfora para tejer el argumento del programa, y la inspiración vino de la cultura de los fenicios y de la leyenda del ave Fénix.

Los fenicios eran una cultura mediterránea que se extendió por todos los países costeros y eran una sociedad pacífica y resistente. Algunas teorías dicen que de la civilización fenicia procede el mito del ave Fénix, que renace de las cenizas después de que la antigua se consuma.

1 Observing the Ashes: Necesidades humanas y desarrollo humano sostenible

2 Watching the horizon: Coproducción de políticas y servicios sociales

3 Realising our essence: Sistemas económicos y economía social solidaria

4 Spreading the wings: Desarrollo organizativo y tecnología social

5 Taking flight: Coproducción en acción

El programa de capacitación de MedTOWN quiere ser un proceso actualizado, dinámico, fresco e inspirador que motive a los participantes a seguir una vía de transformación para el fortalecimiento de sus capacidades y habilidades en el desarrollo de nuevas estructuras socioeconómicas que respondan a las necesidades humanas en sus territorios teniendo en cuenta el medio ambiente en el que existen, y así, no amenazar y promover el bienestar humano dentro de los límites de la naturaleza.

El mito del Ave Fénix y la cultura fenicia inspiran la metáfora del argumento seguido de este programa, con el fin de dar a luz nuevas formas de relacionarse en lo social-económico considerando el bienestar humano y el de la naturaleza al replantear la forma en que vivir nuestra vida en nuestros territorios.

Los **Talleres Nacionales (TN) que tendrán lugar** en todos los países que participan en el proyecto (Palestina, Jordania, Túnez, Grecia, Portugal y España) en los próximos meses, **son una de las acciones clave del Proyecto MedTOWN**. 5 reuniones ToT.

A través de los OR, se pretende generar un efecto cascada para difundir y ampliar la información teórico-práctica generada en el contexto del proyecto, que tiene como objetivo reforzar e iniciar procesos de coproducción para mejorar las políticas públicas y los servicios sociales para que respondan a las necesidades de las personas en su contexto territorial, desde un enfoque de economía social y solidaria (ESS).

Cada TN será único en su contenido y metodología, ya que estarán estrechamente relacionados con el contexto de la Acción Demostrativa (AD) específica de MedTOWN en el ámbito de la coproducción de servicios sociales en cada país. Todos ellos serán completamente gratuitos para los participantes, se impartirán en el idioma local y seguirán un formato online, offline o mixto, dependiendo de sus especificidades:

1. Necesidades humanas y desarrollo humano sostenible

En el Paso 1 se revisan las necesidades humanas básicas que deben ser satisfechas para el bienestar y los medios de vida adecuados, entendiendo el **Desarrollo Humano Sostenible como un camino a seguir dentro de los límites planetarios.**

La resiliencia socioecológica se convierte en una característica sistémica clave para diseñar mecanismos que permitan atender estas necesidades con la capacidad de dar respuesta a los desafíos sociales y ambientales que enfrentamos actualmente. En este módulo se exploran diferentes enfoques y marcos globales para el estudio y análisis de las sociedades humanas y su relación con el medio ambiente.

2. Coproducción de servicios sociales y políticas públicas

La **colaboración público-social y público-privada** ha ido creciendo en los últimos años como una solución para ampliar la capacidad de la administración pública **para atender las necesidades humanas a través de políticas y servicios sociales,** con mecanismos de **cooperación multiagente** basados en convenios de rectoría para el bienestar y cuidado de los bienes comunes.

El éxito de los acuerdos se asegura a través de modelos de gobernanza óptimos que aportan claridad en las responsabilidades, así como una toma de decisiones transparente y responsable; ambos elementos clave en los procesos de coproducción.

En el paso 2 se presentarán los principios, tipos y fundamentos de la coproducción de políticas públicas y servicios sociales y se discutirán las claves para el desarrollo exitoso de los mecanismos de colaboración público-social.

3. Economía social y solidaria

El **sistema económico actual** se guía por el equilibrio económico y los intereses como referencia, **beneficiando a unos pocos** a costa del bienestar de gran parte de la sociedad, y la **destrucción de los ecosistemas por modelos de producción y consumo insostenibles, injustos y desiguales.** Sin embargo, existen **otros modelos económicos que priorizan el bienestar de las personas, la justicia social y la sostenibilidad ambiental**, modelos que ponen la vida en el centro en lugar de la búsqueda del beneficio económico.

En este módulo se revisan una diversidad de modelos económicos alternativos con especial énfasis en la Economía Social y Solidaria como marco adecuado para los procesos de coproducción.

4. Tecnología social y desarrollo organizacional

El sistema socioeconómico se basa en **cómo nos relacionamos entre nosotros y con el medio ambiente**; las estructuras organizacionales condicionan aspectos como la justicia social, la igualdad y la sostenibilidad ambiental. El concepto de **gobernanza** incluye todos los elementos que caracterizan el funcionamiento de las estructuras sociales: dinámicas de poder y rango, procesos de toma de decisiones, mecanismos de participación, etc.

En este módulo se analizan los diferentes componentes de la gobernanza y se profundiza en habilidades de facilitación para lograr estructuras sociales que favorezcan los procesos colaborativos de coproducción.

5. Coproducción en acción

La **innovación ecosocial es un proceso** mediante el cual diseñamos actividades socioeconómicas y cuyo principal objetivo es **generar un beneficio para las personas y/o el medio ambiente**. A través de procesos de innovación, se pueden explorar y codiseñar mecanismos de **colaboración público-social o público-privada** para dar respuesta a necesidades de la vida real, a través de la coproducción de políticas sociales y la mejora de los servicios públicos.

En este módulo se analizan tipos y métodos de innovación eco-social y se exploran casos prácticos que incitan a responder a los desafíos y necesidades de las comunidades y territorios a través de nuevos procesos de coproducción.

Apoyo a las iniciativas del Proyecto Piloto

Además de los conocimientos generados en las OR, los participantes tendrán la ventaja añadida de recibir apoyo entre pares en la elaboración de iniciativas piloto de coproducción local que podrán ser financiadas por el proyecto MedTOWN. El Proyecto financiará a través de sistemas de subvención al menos 10 proyectos piloto de los 6 países mediterráneos participantes, con un presupuesto total de hasta 290.000,00 euros. Las convocatorias de propuestas para la financiación de los proyectos piloto están previstas para finales de 2021 o principios de 2022.

Se ha diseñado una guía de facilitación por parte de nuestros expertos, en el marco del Proyecto MedTOWN para apoyar el desarrollo de los **TN** que el proyecto propone **como estrategia de difusión de materiales de formación y aprendizaje en relación con la práctica de la coproducción**, para generar políticas públicas y fortalecer los servicios sociales en el Mediterráneo.

La guía, que pretende ser un "**documento vivo"**, **ofrece una serie de consejos y herramientas** para ayudar a los formadores locales a planificar, diseñar y facilitar el éxito de los **TN** en sus países. También constituye un documento de trabajo que refuerza la conversación generada en la Comunidad de Práctica de Formadores, en la que se integran las lecciones aprendidas y las experiencias compartidas.

Para ver la ponencia haz clic en el idioma deseado: en euskara, en castellano, en inglés.

Diversas **experiencias educativas en medio ambiente y derechos humanos** para la ciudadanía

En esta mesa redonda participaron **Amaia Otazo Aseguinolaza**, coordinadora del proyecto **Gazte Ekoliderrak** de **Kutxa Ekogunea**, **Leire Rodríguez Zubiaurre**, miembro de la asociación **Uliako Lore-Baratzak** y **Maider Arnaiz Igartua**, técnica de educación del programa Factoría de Valores de **Setem Hego Haizea**

El proyecto **Gazte Ekoliderrak** de **Kutxa Ekogunea** tiene como objetivo desarrollar el eco-liderazgo en la juventud (18-30 años). Se trata de un itinerario formativo basado en la sostenibilidad y el liderazgo para la vida. Sin duda, el reto de los próximos años será gestionar la crisis climática en colectivo y en ese sentido, este proyecto contribuye a formar agentes activos en la sociedad con herramientas para la práctica y el pensamiento crítico, ya que fomenta el intercambio de conocimientos entre los diversos perfiles que participan.

El proyecto **Uliako Lore-Baratzak**, premiado con la Nueva Bauhaus Europea 2021, surgió en 2015 y se trata de un parque-jardín gestionado por vecinos/as de Ulia. El objetivo es fomentar la participación ciudadana en la gestión de espacios públicos y promover la transformación, esto es, llevar a cabo un proyecto por y para la ciudadanía. Así, cuentan con una huerta comunitaria, un grupo de consumo vinculado a agricultores/as locales, organizan talleres, mercados de trueque de plantas, etcétera.

El proyecto Factoría de Valores de **Setem Hego Haizea** se enmarca dentro de la educación para la transformación social y se trata de una formación mensual de septiembre a mayo, que tiene por objetivo reflexionar sobre la producción y el consumo, así como los impactos y las alternativas, desde una perspectiva feminista. Algunos de los temas desarrollados son: el modelo de producción y consumo textil, las finanzas éticas, el comercio justo, el vínculo entre el consumo y la violencia machista, etcétera.

Los derechos humanos y su desarrollo

Los tres proyectos se vinculan a la perspectiva de la **sostenibilidad**, la cual, está vinculada a los derechos medioambientales y humanos. Además, el derecho a la participación y la libertad de expresión, así como el derecho a la información son imprescindibles para la ejecución de estas iniciativas. Cabe destacar, que también los derechos de las personas agricultoras de otros países tienen su reconocimiento.

En las actividades y prácticas diarias es donde se promueven y ejercen estos derechos humanos fundamentales. Por ejemplo, en Uliako Lore-Baratzak se entremezclan personas con realidades

muy dispares respecto a la garantía de sus derechos humanos y la forma habitual de fomentarlos es a través del trueque, sobre todo del trueque de conocimientos: diversas culturas, orígenes, generaciones, familias…

Asimismo, en Setem Hego Haizea es fundamental la visión local-global para abordar los derechos humanos. Al trabajar las lógicas de producción y consumo se torna básico analizar las consecuencias que tienen en los derechos humanos en otros territorios. Respecto al ámbito local, se pone el foco en la auto-gestión colectiva y la movilización de la ciudadanía para el cambio del modelo de consumo.

La experiencia en Gazte Ekoliderrak es que la perspectiva holística de la sostenibilidad está mucho más desarrollada en los/as jóvenes de hoy en día que en generaciones anteriores. Esto tiene como consecuencia una mayor apertura al pensamiento crítico que contribuye a promover los derechos. Si bien es verdad, actualmente, el riesgo de la sobre-información o de la información de fuentes no fiables es más elevada.

La importancia de transformarse para garantizar la colectividad y el éxito

Con el tiempo las formaciones de larga duración han dejado de tener éxito, ya que la conciliación de la vida familiar-laboral cada vez es más compleja y conseguir el compromiso de los/as participantes por mucho tiempo es difícil. Así pues, con los años los proyectos han transformado sus formatos; presencial y dual (presencial-online), sus formas; charlas, talleres o cursos, sus periodicidades; semanal o mensual, o la exigencia de sus itinerarios; ofertando los que requieren mayor dedicación y los que son más flexibles. Todo ello, con el objetivo de que los proyectos se desarrollen en colectividad, porque en la movilización es donde reside el éxito de la incidencia y la transformación.

Para atraer a público más allá del sensibilizado es básico desarrollar temas actuales en los que la sociedad tenga interés, mostrar el trabajo que se realiza y, sobre todo, **atraer desde las motivaciones, las emociones y los intereses que cuentan con perspectiva colectiva**. Una de las razones principales que contribuye a la participación es compartir momentos agradables y recibir el reconocimiento de la capacidad de transformación social con el que cuenta cada ser. Es decir, accionar “lo pequeño” para incidir en “lo grande” a través de la vinculación afectiva. Para ello, promover relaciones cálidas y motivar a quiénes se acercan es fundamental.

Para terminar, fomentar la colectividad y el **empoderamiento** son ingredientes esenciales para que la ciudadanía quiera participar en la transformación de sus realidades, las cuales cada vez se ven más alteradas por los sistemas que las atraviesan. Sin embargo, la ciudadanía también participa en la mejora de sus situaciones cuando se le facilitan espacios físicos para la participación ciudadana. Es en esos casos cuando demuestra su poder de activación, vinculación y gestión. Respecto a la participación ciudadana en la gestión pública, son necesarias políticas públicas que promuevan la participación real de la ciudadanía, esto se podría traducir, por ejemplo, en políticas públicas que recojan de manera formal las peticiones de ciudadanos/as organizados/as. Es imprescindible proteger, apoyar y acompañar esas iniciativas que a través de educar en, hacer y demostrar responsabilidades activan a la ciudadanía.

Los retos actuales

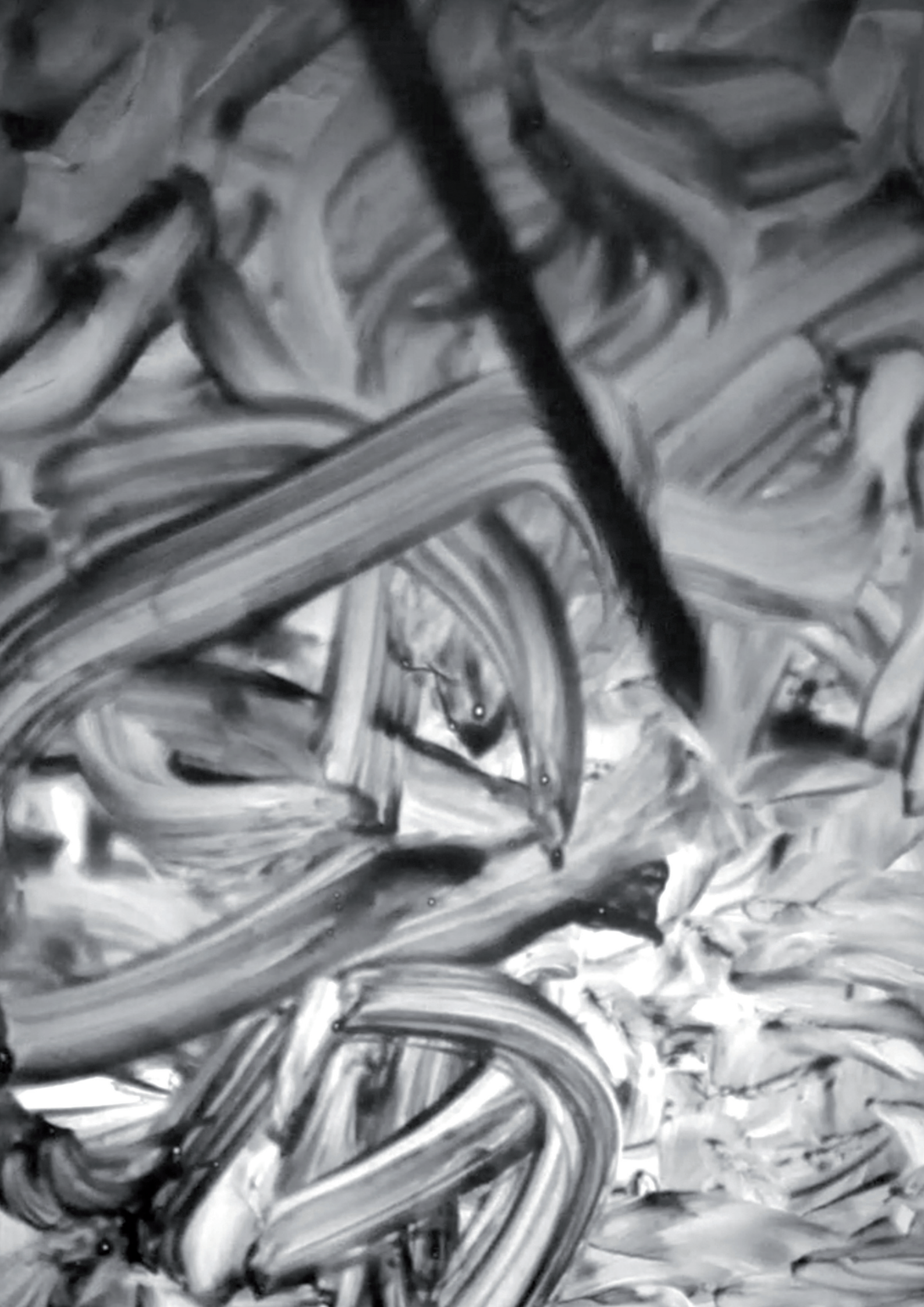
Uno de los retos actuales es **movilizar a la ciudadanía** a través de pequeñas semillas que transformen la realidad y sus realidades. En este sentido, **cambiar poco a poco las costumbres de consumo** puede ser un camino. Si bien es cierto, aún siendo el sistema de producción y consumo uno de los sistemas que más vulnera los derechos humanos, en especial los derechos de las mujeres, escapar a algunas de sus dinámicas es difícil y tedioso.

Así pues, el consumo responsable podría ser uno de los caminos pero aún es una tarea pendiente en nuestro territorio. Sin embargo, algunas iniciativas como *Saretuz* tienen mucha fuerza

y se van notando algunas consecuencias: productos de cercanía, ecológicos... Asimismo, la pandemia de la COVID-19, ha contribuido a la concienciación del consumo local y del pequeño comercio. Derivando todo ello en un consumo cada vez más responsable y sostenible. Aunque, tal y como se ha mencionado anteriormente, sigue sin ser la idea más extendida en la ciudadanía.

Finalmente, en la actualidad algunos otros retos pasan por ser conscientes de la realidad y pensar qué alternativas ecológicas se quieren, comprometiéndose con las personas que producen en la cercanía, así como evitar el bloqueo y miedo ante las consecuencias de la crisis climática.

Para ver la ponencia haz clic en el idioma deseado: en euskara, en castellano, en inglés.



Ecopedagogía y ecopacifismo como claves en la educación

Esta ponencia fue impartida por **Carlos Muñiz Osorio**. Catedrático asociado, Universidad del Sagrado Corazón de Puerto Rico.

"Las referencias se mencionan en formato APA pero a pie de página con el objetivo de agilizar la lectura"

Hace tiempo, en Puerto Rico, la población afrodescendiente que escapaba de la esclavitud corría a los mangles de Piñones, Loiza, porque en ese ecosistema era difícil ser atrapada de nuevo. Con los años construyeron allí su comunidad. Es bien sabido que los mangles son cruciales para la protección de la costa, y por ello, se decidió no intervenirlos. Sin embargo, no tocar el mangle, de pronto, se convirtió en no atender a las personas que vivían ahí: falta de agua potable, suministros básicos, servicios… Con este ejemplo se representa la perspectiva de la educación ambiental tradicional.

Derechos humanos y medio ambiente es una nueva mirada necesaria. Son nuevas lentes para acertar a ver mejor la realidad. También se trata de una perspectiva aprendida por conflictos tanto sociales como medioambientales que se entremezclan y a los que hay que hacer frente desde las propias vivencias. Así pues, cuando algunas situaciones ambientales empiezan a tener efecto en nuestras vidas y en nuestro ser social, esta mirada interseccional se desarrolla y se convierte imprescindible.

Muñiz Osorio, C. A. (2021). *Ecopedagogía y ecopacifismo como claves en la educación* [Diapositiva PowerPoint presentada en ponencia]. III. Seminario Internacional sobre Recursos Pedagógicos en Derechos Humanos: Medio Ambiente y Derechos Humanos, Donostia.

A partir del documento Carta de la Tierra, 2000, y desde el Instituto Paulo Freire en Brasil se comenzó a desarrollar la pedagogía de la tierra[1]. Ésta conlleva una visión holística que recoge medio ambiente, ecología y sociedad, y reconoce que no hay una fórmula final.

La ecopedagogía se nutre de ello, y además, tiene en cuenta la educación para la paz[2], la cual, pone el foco en la paz positiva, la justicia, la equidad, la solidaridad, la tolerancia y la cultura de paz. Esta última tiene como elementos básicos: los derechos humanos y libertades fundamentales, el arreglo pacífico de los conflictos, la protección del medio ambiente, la igualdad de género, el respeto a la soberanía e integridad territorial, la libertad de expresión, opinión e información, el respeto a la vida, la no violencia y la educación basada en el diálogo y la cooperación.

Así pues, surgida en Latinoamérica, la ecopedagogía es el acto educativo de leer y releer las acciones humanas de violencia contra el ambiente y los seres humanos. Se enraíza en el pensamiento crítico y la transformación social, concretamente, en la capacidad de cambiar los procesos, y tiene por objetivo la justicia ambiental y social. Todo ello, a través de la compresión de las conexiones entre las acciones violentas al medio ambiente y las acciones violentas a la sociedad, que derivan en injusticias, opresiones, dominación e insostenibilidad.

Los elementos clave de esta filosofía pedagógica son: el planeta como comunidad en evolución, la creación de conciencia, la valoración de la ternura, la justicia socio-cósmica, la pedagogía biofílica, los conocimientos compartidos, la reeducación de la mirada y el corazón, así como la sostenibilidad y la ecoformación.

La ecopedagogía convive en sintonía con el ecopacifismo, el cual propone el ecologismo y el pacifismo como algo imbricado-relacionado. Básicamente, se trata de una perspectiva o una manera de mirar la realidad, muy similar a la explicada en los anteriores párrafos.

Respecto a la **praxis educativa ecopacifista** existen diversos elementos a tener en cuenta. Para empezar, **la praxis** ha de contemplar la visión del ser humano destacando su creatividad[3], su intuición[4], sus inteligencias y talentos[5], sus intereses y motivaciones[6], así como su dignidad y diversidad[7]. También, ha de integrar la percepción de la realidad, la cual está caracterizada por ser perceptible, modificable, interpretable y sostenible[8]. Además, ha de implicarse con la concienciación socio-ecológica y ambiental, así como con la re-evolución educativa no-violenta y la paz[9].

Por seguir, **la educación** conlleva los valores y principios de la defensa de la vida y la tierra[10], el cuidado esencial[11], la libertad, la justicia y la equidad[12], la solidaridad, la tolerancia y la cooperación[13], así como la diversión y el disfrute. Asimismo, ha de contar con la percepción de lo social caracterizada por el diálogo empático no-violento[14], la transparencia[15], la participación y el

1 Gadotti, 2002, Instituto Paulo Freire, Carta de la Tierra, 2000 en Muñiz, 2021.

2 Jarés, 1991, 1999, Yudkin, 2005, 2008, Pascual, 1989, 2000, 2005, Luque, Molina y Navarro, 2000 en Muñiz, 2021.

3 Freire, 2000, 2003, Calderón, 2009 en Muñiz 2021.

4 Hostos, 1991, Freire, 2003 en Muñiz 2021.

5 Pascual-Morán, 2005, Clark, 2002 en Muñiz, 2021.

6 Pascual-Morán, 2005 en Muñiz, 2021.

7 Carta de la tierra, 2000, Declaración Universal de los Derechos Humanos, 1948 en Muñiz 2021.

8 Freire, 1997, 2009, Álvarez, 2006 en Muñiz 2021.

9 Freire, 1975, 2003, 2005, Schipanni, 2002, Jarés, 1991 en Muñiz, 2021.

10 Nerbum y Mengelkohch, 1991, López-Tosado, 2009 en Muñiz, 2021.

11 Boff, 2002 en Muñiz 2021.

12 Carta de la tierra, 2000 en Muñiz 2021.

13 Calderón, 2009 en Muñiz 2021.

14 Rosenberg, 1999, Calderón, 2009 en Muñiz 2021.

15 Carta de la tierra, 2000 en Muñiz 2021.

consenso[16], el privilegiar la vida[17], así como los límites de la libertad[18]. También conviene contemplar las diversas inteligencias y talentos, lo cual implica una visión amplia, abarcadora y compleja[19], el desarrollo de talentos[20], la productividad creativa[21], las inteligencias múltiples[22] y la parte emocional, espiritual y moral[23]. Para terminar, la educación ha de desarrollar la construcción de explicaciones[24], la comprensión del mundo[25] y la sensibilidad frente a injusticias e inequidades[26].

Así pues, la ecopaz incorpora ideas como la paz positiva, el crecimiento y desarrollo por medio del conflicto, la percepción de la violencia, directa, estructura y cultural[27], así como el concepto de eco-hogar que lleva al reconocimiento de un hogar común y la teoría GAIA[28]. También incluye la perspectiva socio-ecológica y ambiental que analiza los sistemas de producción y consumo excesivos, y la desigualdad económica y social[29]. Finalmente, su logos contiene la realidad como constructo social, la transformación y reconstrucción, así como la diversidad en metodologías de investigación[30].

Asimismo, la ecopaz pone el foco en lo social y lo cultural, llevando a cabo una formación íntegra del ser humano y la acción civil no-violenta[31], también destaca lo político y económico, mostrando las tensiones e influencias entre países, el control de la educación, el sistema económico ecocida y genocida, y los sistemas de producción alternativos[32]. También pone el foco en lo ambiental y lo ecológico, diferenciando conceptos, integrando el impacto en la sociedad y llevando a cabo una perspectiva de integridad ecológica[33]. Finalmente, la ecopaz considera la espiritualidad a través de diversas expresiones culturales, fuentes de conocimiento e inspiración con la naturaleza y el deber de las religiones hacia la tierra[34].

Uno de los modelos de estrategia educativa que se plantea para el ecopacifismo es la estrategia TIERRa. En primer lugar, TIempo de exploración para ver el contexto, las necesidades, intereses, saberes, etcétera. Seguido de las Experiencias dialógicas, de la Reflexión-acción y de la Reflexión-evaluación.

Se han podido percibir logros significativos en infancia y adolescencia tras la aplicación de programas y campamentos ecopacifistas, como por ejemplo cambios “espontáneos” en la conducta y entorno familiar, el uso de comunicación no violenta y empática o muestras de motivación en actuar, protestar y proponer de manera no violenta; como ocurrió en una demostración o protesta pacífica por el cierre del programa de teatro en una escuela del área metropolitana de Puerto Rico.

A continuación, algunos recursos pedagógicos para el ecopacifismo son:

16 Briggs, 2000, Pascual, 2003 en Muñiz, 2021.
17 Boff, 1996, Hildur, 2001 en Muñiz 2021.
18 Freire, 2000, Vogel y Gomides, 2005, Morin y Humboldt, 2008 en Muñiz, 2021.
19 Álvarez, 2006, Armstrong, 2010 en Muñiz 2021.
20 Renzulli, 1995 en Muñiz 2021.
21 Renzulli, 1995, Pascual, 2005 en Muñiz, 2021.
22 Gardner y Louve, 2008, Kellert y Wilson, 1992, Meyer, 1998 en Muñiz 2021.
23 Goleman, 1995, Salovey, 1998, Coles, 1997 en Pascual, 2005 en Muñiz, 2021.
24 Alvarez, 2006, Riestra, 2001 en Muñiz 2021.
25 Freire, 2000, 2003 en Muñiz 2021.
26 Muñiz, 2021.
27 Jarés, 1999, Calderón, 2009, Freire, 1986 en Muñiz, 2021.
28 Gadotti, 2002, Hildur, 2001 en Muñiz, 2021.
29 Íbidem.
30 Aledo, 2002 en Muñiz 2021.
31 Aledo, 2002, Pascual-Morán, 2003 en Muñiz, 2021.
32 Mello, 2000, Lubbers, 2005, Marsechi y Sotello, 2002, Mollison, 2009, Alvarez y Banal, 2008 en Muñiz 2021.
33 Mello, 2000, Carta de la tierra, 2000 en Muñiz, 2021.
34 Boff, 1996, Bradley, 1993 en Muñiz, 2021.

- **Guía para el desarrollo de una ecología para la paz (2000)**: se trata de un material educativo dirigido a todas las personas que, formal o informalmente, educan sobre el medio ambiente. El propósito es la divulgación y promoción de la educación, la concienciación y la acción ambiental en cualquier lugar y a cualquier nivel educativo, social, económico, político, religioso o cultural. Autoría: Carlos A. Muñiz Osorio.
- **¡EcoActívate! (2011)**: presenta actividades para el desarrollo de excursiones lúdico-didácticas ecopacifistas. Autoría: Carlos A. Muñiz Osorio.
- **Beto el Pez Beta. Historia, actividades y guía para educadores y educadoras (2011)**: herramienta didáctica ecopacifista de enriquecimiento curricular: conceptualización, diseño y divulgación. Autoría: Carlos A. Muñiz Osorio.
- **¡Exploremos tu mundo natural! (2011)**: guía de preguntas y actividades para el desarrollo del perfil naturalista de la niñez en el nivel elemental. Autoría: Carlos A. Muñiz Osorio.
- **Buenas Prácticas de Cultura de Paz. Práxis Educativa Ecopacifista. Cátedra UNESCO de Educación para la Paz (2017)**: desde una perspectiva ecopedagógica este material pretende facilitar el aprendizaje de ciertas áreas de las ciencias naturales. La motivación es concienciar acerca de las consecuencias de la actitud cosificante de la especie humana frente a la naturaleza. Se trabaja tanto desde los datos científicos como también desde las actitudes y sentimientos, hacia una visión integrada de los ecosistemas y nuestro papel como seres humanos en la vida sobre la tierra. Autoría: Carlos A. Muñiz Osorio y Cátedra UNESCO de Educación para la Paz, Universidad de Puerto Rico.
- **Escenas. Radiografías artísticas de manifestaciones de violencia y paz (2021)**: presenta un mapa de reflexión sobre los ocho años de vida del proyecto *Radiografías artísticas*. Esta guía va dirigida a profesorado de niveles intermedio y superior, gestores culturales y facilitadores comunitarios que quieran usar el teatro para abordar conceptos de prevención de violencia, entre ellos: la ecología sostenible, la *Carta de la Tierra*, los derechos humanos, la comunicación empática, la toma de decisiones por consenso, la sostenibilidad y la construcción de paz. La guía se estructura por "escenas" en las que se explican las actividades principales del proyecto. Cada una comprende las siguientes secciones: a. Resumen del encuentro, b. Conceptos e ideas, c. Destrezas de teatro, d. Objetivos, e. Materiales, f. Actividades, g. Descripción de las actividades y h. Alertas. Además, todas las escenas tienen imágenes y fotos que ilustran algunos de los procesos y actividades de los encuentros. Así también se incluyen canciones y el enlace al portal del proyecto que archiva otros materiales educativos para enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje. Con este material se demuestra la fuerza liberadora de la educación y del teatro para fraguar otra vida que es urgente y posible. Autoría: Jessica A. Gaspar Concepción, Heriberto Ramírez Ayala y Jenifer De Jesús Soto.
- **Ejemplos de creación de diversos recursos educativos en ecopedagogía y ecopacifismo**: en la parte inferior de la web se comparten algunos ejemplos de diversos materiales didácticos creados con la finalidad de ofrecer diversas técnicas de enseñanza y experiencias de aprendizaje en diversos contextos, todos ellos vinculados a la ecopedagogía y el ecopacifismo.

Para ver la ponencia haz clic en el idioma deseado: en castellano, en inglés.

Todas las referencias provienen de:

Muñiz Osorio, C. A. (6-7 de octubre de 2021). *Ecopedagogía y ecopacifismo como claves en la educación* [Ponencia]. III. Seminario Internacional sobre Recursos Pedagógicos en Derechos Humanos: Medio Ambiente y Derechos Humanos, Donostia, Gipuzkoa, España.

Oficina de Educación sobre Cambio Climático: iniciativa global para la transición climática

Esta ponencia fue escrita e impartida por **Lydie Lescarmontier**. Responsable científica de la **Oficina de Educación Climática de la UNESCO**

A partir de la 21ª Conferencia de Partidos de la Convención Marco de las Naciones Unidas sobre el Cambio Climático de 2015 en París (COP21), la transición climática o, en general, la transición ecológica se ha incorporado a la agenda política de muchos países, que se ha ido esbozando cada vez con mayor precisión en los sucesivos informes del Grupo Intergubernamental de Expertos sobre el Cambio Climático (IPCC). En 2020, el gran impacto de la pandemia provocada por la COVID-19, no sólo ha visibilizado la interdependencia, sino también la solidaridad. Sin embargo, también han surgido actitudes nacionalistas o irracionales contra el multilateralismo o la ciencia. Esto refleja, y a menudo de forma dramática, los retos y las dificultades para una transición efectiva en relación con los problemas climáticos.

En la última década, sin embargo, se ha suscitado un creciente interés para que la formación en cambio climático se convierta en un tema importante en la movilización e intervención de los sistemas educativos. Así, se ha ido convirtiendo en una parte fundamental del objetivo más general del desarrollo sostenible, una noción introducida en 1987 y que desde entonces ha ido creciendo hasta convertirse en un elemento central en la Agenda 2030 de Naciones Unidas. La Organización de las Naciones Unidas y otros organismos internacionales se han centrado en la necesidad de desarrollar la educación sobre el cambio climático como elemento decisivo para el cambio de actitudes, tanto actuales como de cara a las próximas décadas. Al mismo tiempo, advierten de su inexistencia en la mayoría de los sistemas educativos, ni en primaria ni en secundaria, sea cual sea el grado de desarrollo de los países.

En 2018 se puso en marcha la Oficina de Educación Climática (OCE) para apoyar esta nueva educación sobre cambio climático y ayudar al profesorado a abordar esta transición. Esta oficina establece, con el apoyo de la UNESCO, el vínculo que falta entre ciencia y pedagogía, y está generando recursos para apoyar al profesorado y a los sistemas educativos de los países desarrollados y en desarrollo. La Oficina de Educación Climática organiza talleres de formación y desarrollo profesional para educadores y educadoras de todo el mundo. Asimismo, ha creado una gran red de partes interesadas, que está coordinando para difundir acciones que buscan la resiliencia ante el cambio climático.

El cambio climático no se puede trabajar tratándolo como una mera asignatura que ha sido añadida a un determinado plan de aprendizaje, sino que es una cuestión transversal que se debe trabajar en diferentes disciplinas. Asimismo, hay que repensar totalmente la pedagogía asociada a esta enseñanza, tanto para que el alumnado pueda trabajar su pensamiento crítico ante la avalancha de información publicada en los medios de comunicación, como para empezar a trabajar, que es la mejor manera de combatir la *ecoansiedad*. Es por ello que la Oficina de Educación Climática propone un conjunto de recursos, utilizando no sólo una pedagogía basada en la investigación y, por tanto, en la experimentación, sino también en un enfoque basado en proyectos. La primera permite al alumnado encontrar por sí mismo soluciones a los problemas, comprender la visión de los investigadores y, de este modo, valorar mejor la ciencia y, especialmente, la ciencia

climática. Pero también ayuda a que el alumnado se implique más en la enseñanza, ya que hace que sea un alumnado activo. Por otro lado, desde un enfoque basado en proyectos, el alumnado percibe que pueden ser agentes de su futuro y actuar a favor de la transición ecológica.

En los últimos informes, el IPCC ha demostrado la existencia de una fuerte relación entre el cambio climático y los objetivos de desarrollo sostenible. Si no se controla, el cambio climático será incompatible con el derecho a la vida y el ejercicio progresivo del derecho a una alimentación adecuada, así como con el derecho al mayor grado de salud física y mental posible, al acceso a una vivienda digna, a un agua potable y al saneamiento.

Para ejemplificar el cambio climático, se hace especial hincapié en los eventos extremos relacionados directa o indirectamente con el aumento de la temperatura. La población que habita en las zonas afectadas por olas de calor es la más vulnerable, así como la más perjudicada, ya que necesita de la agricultura para sobrevivir. En las precipitaciones también se aprecia, a través de la aceleración del ciclo del agua, un efecto paralelo a este aumento de temperatura. Las lluvias torrenciales son aún más intensas y los periodos de sequía más largos, lo que hace que se reduzcan o pierdan los rendimientos agrarios.

El retraso en la transición ecológica (sobre todo por la falta de decisiones políticas y la alta dependencia del carbono) ha provocado que el clima haya comenzado a cambiar su régimen de forma irreversible para cientos de años. En 2018, el aumento de la temperatura global fue de poco más de 1 °C, mientras que actualmente es de 1,1 °C. En los próximos años vamos a alcanzar el límite establecido por el Acuerdo de París de 1,5 °C.

Por todo ello, hoy en día es fundamental pensar en la educación, no sólo como medio para limitar el aumento de la temperatura global y sus efectos, sino también para adaptar las generaciones futuras a los citados cambios climáticos. Y, desgraciadamente, cuanto más frágiles sean las poblaciones más importante será esta adaptación.

El IPCC ha insistido en que luchar contra el cambio climático significa luchar por un futuro mejor, así como cumplir algunos objetivos de desarrollo sostenible.

En el calendario de elaboración de sus recursos, la Oficina de Educación Climática ha decidido seguir lo propuesto por el IPCC, lo que permite, por un lado, intervenir en base a referencias científicas muy sólidas y, por otro, que el profesorado pueda trabajar en base a la actualidad científica y política.

La Oficina de Educación Climática ha desarrollado una serie de recursos y herramientas pedagógicas para que el alumnado comprenda el cambio climático en relación con el calentamiento de 1,5 °C, los océanos y la criosfera, y más recientemente, teniendo en cuenta el cambio climático y la tierra.

Los temas trabajados por esta oficina tienen en cuenta la dimensión científica y social a nivel local y global, al tiempo que desarrollan habilidades de razonamiento del alumnado y orientan en la adopción de medidas (de mitigación y/o de adaptación) en los centros escolares o comunidades. Entre estos recursos destacan:

- **Manual del profesorado,** (I) pensado para alumnos de los últimos años de Educación Primaria hasta el final del primer ciclo de Educación Secundaria (9 a 15 años), (II) enfoques científicos y pedagógicos, con planes de estudio, actividades y hojas de trabajo, (III) aborda temas interdisciplinares como las ciencias de la naturaleza, las ciencias sociales, las artes y la educación física, (IV) promueve pedagogías activas, como, por ejemplo, el aprendizaje científico basado en la investigación, actividades de rol, debates y proyectos.
- **Resúmenes para el profesorado** de dos informes especiales del IPCC (Océanos y criosfera […], calentamiento global de *1,5* ºC y Cambio Climático y Tierra). Estos resúmenes se acompañan de la selección y presentación de actividades y ejercicios que se pueden trabajar en el aula.
- Dos series de **10 vídeos** en los que expertos hablan de un tema concreto relacionado con el océano, la criosfera o la tierra y el clima. Estos vídeos se pueden utilizar con el alum-

nado para iniciar o finalizar el debate sobre un tema concreto: islas caloríficas urbanas, glaciares, acidificación de océanos, ciclones tropicales, energía marina, fusión de polos, circulación termohalina, El Niño, mangladias o subida del nivel del mar. También se abordan otros temas como bosques, biogás, agricultura, permacultura, migraciones climáticas, pueblos indígenas, etc.

- Una serie de **actividades multimedia** que permiten al alumnado trabajar de forma interactiva en temas relacionados con el cambio climático como la subida del nivel del mar, redes de alimentación, huella de carbono y soluciones de mitigación/adaptación, alimentación, ciclo de carbono, etc.
- **Una serie de tres recursos para profesorado y monitores** para su formación en relación con el efecto invernadero y océanos, así como una metodología para la elaboración de proyectos educativos de relevancia a nivel local.
- Juego de escape sobre cambio climático.

Estos recursos están publicados en cuatro idiomas y están disponibles de forma gratuita.

Por último, la Oficina de Educación Climática ha lanzado este año en Glasgow el programa COP26 de profesores y profesoras para que el profesorado de todo el mundo reflexione conjuntamente sobre los límites actuales de la educación sobre el cambio climático y las propuestas de mejora. El último documento se votará el 30 de octubre y se presentará a los Ministerios de Educación y Medio Ambiente la semana siguiente. El objetivo es tenerlas en cuenta para una mejor transición ecológica.

Para ver la ponencia haz clic en el idioma deseado: en *castellano*, en *inglés*.

Recursos pedagógicos para una educación **ecosocial**

Esta ponencia fue escrita e impartida por **Luis González Reyes**. Coordinador en educación ecosocial de la **Fundación FUHEM**

El sentido de la educación ecosocial

¿Para qué sirve la educación? Una respuesta sería para permitir que las personas tengan el máximo de posibilidades de decisión en el futuro. Eso implica que es necesario proyectar cómo será el futuro y, en función de eso, anticipar qué habilidades consideramos que serán necesarias. Este es un ejercicio básico en la función docente.

A estas alturas del siglo XXI, es indudable que la crisis **ecosocial** en marcha está transformando de manera radical el planeta, las sociedades y la economía. Por ejemplo, el cambio climático ya existe y va a cambiar profundamente los entornos en los que vive nuestro alumnado. El fin de la alta disponibilidad de recursos no renovables (petróleo, gas, carbón, cobre o fósforo) es otro cambio de gran magnitud cuyas primeras fases ya están sucediendo. O la disfunción **ecosistémica** que origina la Sexta Extinción masiva de especies de la historia de la vida en la Tierra. Esta disfunción está implicando problemas para sostener la polinización o la depuración de aguas, por poner solo un par de ejemplos de muchos.

Si como consecuencia de esta crisis múltiple, la capacidad de consumo de la población, inevitablemente, va a disminuir, habrá que aprender a ser felices con menos bienes. También a reparar y reciclar. Será necesario aprender a articular economías en las que todas las personas puedan tener garantizada una vida digna a través del reparto de unos recursos de cada vez más difícil acceso. O a regular conflictos de corte **socioambiental**.

Pero eso no es suficiente. La educación, más que un servicio individual, es un servicio social, colectivo. Tiene que contribuir a mejorar las condiciones del conjunto de la población. Es decir, a articular sociedades democráticas, justas y sostenibles, en definitiva **ecosociales**.

El currículo ecosocial

Para abordar una transformación escolar desde la perspectiva **ecosocial** es imprescindible entrar en el corazón de la práctica docente: el currículo. Sin este abordaje curricular, el mensaje que se estaría transmitiendo es que, en realidad, estos temas no son los centrales. Además, no se podrían trabajar con la profundidad que requieren. Para dotar al currículo de una perspectiva **ecosocial** es imprescindible considerar todos los elementos que lo integran: los objetivos, los contenidos, el método y la evaluación.

Competencia ecosocial

La competencia **ecosocial** persigue capacitar a las personas y a las comunidades para gozar de una buena vida y, al tiempo, favorecer que Gaia (el conjunto organizado de seres vivos que habitamos la Tierra) perviva y eventualmente se expanda.

Esto solo es posible si las personas asumimos lo que implica nuestra radical interdependencia, es decir la necesidad insoslayable de recibir cuidados de otras personas; y **ecodependencia**,

la concepción de que formamos parte de entramados **ecosistémicos** que trascienden al ser humano y de los que se requieren toda una serie de funciones (fertilización del suelo, depuración de aguas, polinización, etc.).

Para alcanzar esta buena vida y la expansión de Gaia son necesarias profundas transformaciones económicas, políticas y culturales dirigidas por la ciudadanía que superen el capitalismo, el **heteropatriarcado** y el Estado. Este último es una forma de organización social que perpetúa las jerarquías a nivel interno y externo (mediante el colonialismo), por más que sea también un espacio de disputa social. Para estas transformaciones es necesario el desarrollo de los pensamientos **holístico** y crítico, de la empatía con todas las formas de vida y de la compasión, y de toda una serie de habilidades de coordinación social desde perspectivas democráticas, justas y sostenibles.

Estas transformaciones se tienen que llevar a cabo en un contexto de colapso **civilizatorio** fruto de la intersección de crisis ambientales, sociales y económicas. Este colapso supone que el orden social vigente es inviable a corto plazo y surgirán otros. Estos nuevos órdenes están totalmente abiertos dentro de los márgenes de lo **ecosistémicamente** posible y de lo sociológicamente **asumible**. Es decir, están condicionados por una menor disponibilidad energética y material, y una **disrupción** de los equilibrios **ecosistémicos** fruto de la emergencia climática y de la Sexta Extinción de especies. Y también por nuestra actual organización política, económica y cultural atravesada por fuertes desigualdades en el reparto del poder y la riqueza.

Método

Los principios de un método con mirada **ecosocial** son:

- Enfoque **socioafectivo**. Conocer las desigualdades que existen en el mundo o la crisis ambiental no implica que el alumnado se convierta en un agente activo de cambio **ecosocial**. Para que eso suceda, es imprescindible que el alumnado practique la empatía con las personas y resto de seres vivos, que sienta el dolor y la alegría ajena. Este es el fundamento del enfoque **socioafectivo**, que coloca las emociones en un papel central en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por otra parte, uno de los elementos centrales del aprendizaje significativo es que sea **vivencial**. Aquí nuevamente el enfoque **socioafectivo** cobra importancia. No se trataría de teorizar la importancia de la comida ecológica, sino más bien de experimentar qué sentimos cuando se comen productos ecológicos (producción ecológica, de cercanía, de temporada, con poca carne), con todos los conflictos que ello conlleva.
- Aprendizaje para la **acción**. Una educación que quiera promover un alumnado activo socialmente desde una perspectiva ecosocial requiere que el alumnado sea protagonista de acciones de cambio en su entorno con estas características: I) Que entrenen habilidades ecosociales como trabajar en equipo, regular conflictos o transformar el contexto más cercano. II) Que permitan empatizar con y aprender de los seres vivos beneficiados. III) Que produzca algún cambio perceptible. No se puede entrenar la irrelevancia de la acción. Esto es muy importante. IV) Que el alumnado sea protagonista de la acción, no un espectador.
- **Construcción colectiva del conocimiento**. Uno de los pilares de la educación ecosocial es el fortalecimiento democrático. En el ámbito escolar, un espacio central para practicar la democracia es la construcción del conocimiento que, para que sea democrática, debe ser colectiva. Este enfoque permite, además, practicar la solidaridad y la ayuda mutua entre iguales. No se habla de solidaridad o de apoyo mutuo, sino que se pone en práctica. A esto se añade que esta construcción colectiva es el elemento central que diferencia una educación liberadora de una manipuladora. Cualquier opción educativa tiene detrás una forma de ver y de estar en el mundo. No existe la educación neutral, pues es imposible no tomar opciones al seleccionar los objetivos de aprendizaje, los contenidos, el método y los mecanismos de evaluación. Lo que sí se puede hacer es que el alumnado y la comunidad edu-

cativa sea quien elabore sus propias conclusiones y aprendizajes. Desde esta perspectiva, que está en el corazón de la educación ecosocial, también es importante utilizar un método basado en la construcción colectiva del conocimiento. Finalmente, la educación ecosocial es por definición una educación inclusiva, por lo que son determinantes los mecanismos de atención a la diversidad que no dejen a nadie atrás.

- Aprendizaje **activo**. La indagación como mecanismo general de conocimiento es probablemente una de las herramientas más poderosas, pues aprovecha la curiosidad innata de los seres humanos como motor del proceso de aprendizaje. Pero, más allá de eso, coloca al alumnado en un rol activo durante las clases generando aprendizajes mucho más potentes.
- Mirada **holística** y **crítica**. La clave para entender el mundo actual y poder actuar en él es comprender la complejidad. Por otra parte, el pensamiento crítico es aquel que evalúa las ideas que se consideran como verdaderas, sean las que sean, y permite al alumnado llegar a sus propias conclusiones en interacción con el resto de la comunidad educativa. Este pensamiento no parte de plantear falsas polémicas (como si existe o no el cambio climático), sino en profundizar en los mejores argumentos alrededor del hecho estudiado. El elemento clave de su desarrollo es el planteamiento de buenas preguntas que permitan indagar y profundizar en el análisis, pero también es central tener un mínimo de conocimientos sobre el tema, pues en caso contrario será imposible desarrollar ninguna crítica fundada.

Evaluación

Los objetivos que no se evalúan es como si no existiesen y muestran una pobre calidad docente. Por ello, se debe evaluar el grado de consecución de los objetivos **ecosociales**.

Además, si no se califica el grado de consecución de los objetivos de aprendizaje **ecosociales**, el mensaje que transmitimos es que no se valora. Si son importantes, no solo se tienen que determinar si se alcanzan, sino hacer partícipes al alumnado y a las familias de ello.

La forma de realizar esa evaluación debe ser consecuente con el método. Al respecto se resaltan un par de ideas fuerza: la primera es que la evaluación no ha de ser un instrumento de poder, sino una herramienta de aprendizaje compartida, y la segunda es que la forma de realizarla ha de ser participada.

Los materiales didácticos como herramientas clave

Si se quieren meter en profundidad estos temas dentro del aula, además de herramientas para programar, es necesario dotar al profesorado de herramientas para ejecutar ese programa: materiales didácticos. Los materiales didácticos son difíciles de elaborar, pues requieren conocimientos de la materia, de los contenidos **ecosociales**, una visión global de todo el proceso educativo, habilidades didácticas distintas de las de “dar clase”, y también de maquetación y diseño. A esto se suma tiempo y motivación en grandes cantidades. Es evidente que no todo el profesorado puede conjugar todo esto.

Además, esos materiales son estratégicos, pues permiten la formación del conjunto de la comunidad educativa, no solo del alumnado. Los materiales didácticos se usan en las casas también por las familias y son un elemento del que el profesorado aprende.

Por ello, entre todas las medidas que se están llevando a cabo en FUHEM destaca la elaboración de materiales didácticos que tengan incorporados los contenidos **ecosociales** de forma transversal.

Una primera aproximación se ha desarrollado mediante el blog **tiempodeactuar.es** y **otros materiales propios**, pero una más ambiciosa son los **materiales interdisciplinares con enfoque ecosocial de ESO**. Estas son sus características:

- Mirada **ecosocial**.
- **Interdisciplinariedad**. Se apuesta por el ABP (Aprendizaje Basado en Proyectos) y el APS (Aprendizaje Por Servicios), pero siendo conscientes del tiempo de coordinación que ello requiere y de las limitaciones para romper la caja horaria en los colegios. De este modo, se han diseñado unos materiales en los que la mayoría del trabajo de coordinación está embebido ya en los propios materiales. Siguen la siguiente estructura: 1) Detonante. Es como mucho una mañana en la que se rompe la caja horaria y que requiere de la coordinación del profesorado. 2) Trabajo por asignaturas. En esta fase no es necesaria una coordinación explícita entre el profesorado, pues ésta la realiza el material. 3) Proyecto final. El alumnado trabaja únicamente en el proyecto y el profesorado entra en su horario para ayudar a esta realización. Este proyecto está diseñado para poner en práctica los aprendizajes abordados en cada una de las asignaturas.
- Flexibilidad. Se presenta un cuadernillo impreso para el alumnado complementado con bastantes actividades **autoeditables** en un aula virtual. El material tiene una secuencia de aprendizaje propuesta pero, a la vez, es un banco de recursos para que el profesorado ponga en marcha los itinerarios formativos que considere, pues contiene más actividades de las que da tiempo a realizar.
- Metodologías basadas en la construcción colectiva del conocimiento y el aprendizaje activo. Esto se plasma en que los materiales no contienen “lo que hay que aprenderse”, sino que en muchas ocasiones esto es elaborado por el alumnado. Además, el eje del aprendizaje no es el texto escrito, sino la actividad. El aprendizaje se articula a través de desafíos, por lo que sitúa en todo momento al alumnado en un papel activo.
- Atención a la **diversidad**. Dentro de las propuestas de actividades hay distintos enfoques metodológicos que permiten al profesorado adaptar sus sesiones a la variedad de alumnado que tenga.
- Accesibilidad. No es un material solo para FUHEM, sino para todos aquellos centros que lo quieran utilizar. Una herramienta para el común.

Para ver la ponencia haz clic en el idioma deseado: en castellano, en inglés.

ESenRED, redes escolares hacia una educación en justicia y sostenibilidad

Esta ponencia fue escrita e impartida por **Jose Manuel Gutiérrez Bastida**. Miembro de **ESenRED**, Red española de escuelas hacia la sostenibilidad

Ingurugela es una red de centros de educación e investigación didáctico-ambiental dedicada a la educación ambiental en la enseñanza no universitaria. Un centro que surgió en 1989 del acuerdo entre los departamentos de educación y de medio ambiente del Gobierno Vasco. Sus funciones son la investigación, la formación docente, la asesoría a centros escolares, las campañas de sensibilización y el mantenimiento de los centros de documentación.

La labor principal gira en torno al programa Agenda Escolar 2030, que se está desarrollando en 450 centros de la CAPV (un 65% de los centros escolares). Éstos, una vez cumplidos 5 años en el programa, voluntariamente, pueden realizar el proceso de **autoevaluación** y auditoría con el que obtener el reconocimiento "Escuela Sostenible". Hoy, son 110 los centros que conforman la red IRAES 21 (**Iraunkortasunerako Eskolen Sarea 21**) que forma parte de **ESenRED**.

¿Quién?

ESenRED (Escuelas hacia la Sostenibilidad en RED) es una red de redes, de iniciativa de administraciones públicas, de centros educativos que trabajan por el desarrollo competencial en sostenibilidad del alumnado. En este momento, ESenRED cuenta con 17 redes, más de 4200 centros educativos, más de 1.700.000 estudiantes y más de 10.000 docentes que trabajan por el desarrollo competencial en sostenibilidad del alumnado. Los objetivos de ESenRED son:

- Objetivo 1: Facilitar el encuentro, intercambio, colaboración y difusión entre las distintas redes de acciones, recursos, materiales e ideas.
- Objetivo 2: Promover la reflexión, evaluación e innovación sobre la propia práctica para construir colectivamente conocimiento en modelos de referencia.
- Objetivo 3: Desarrollar proyectos comunes o compartidos por las redes que busquen la mejora permanente del aprendizaje competencial del alumnado, a través de su protagonismo participativo, así como la mejora permanente de la competencia profesional del profesorado.
- Objetivo 4: Establecer contactos, relaciones y proyectos comunes con otras redes internacionales de escuelas hacia la sostenibilidad.

¿Qué?

El trabajo para desarrollar estos objetivos se canaliza a través de las siguientes acciones:

- Seminario de **ESenRED**. Un espacio de encuentro, de intercambio, de información, de debate y de construcción común a cargo del personal técnico responsable de las redes. Es el motor de **ESenRED** que se reúne anualmente en el **Ceneam** (Centro Nacional de Educación Ambiental). Lleva funcionando regularmente desde 2010.

- Simposio de Docentes de **ESenRED**. Un encuentro anual de docentes para intercambiar prácticas de éxito, formarse con importantes referentes de la educación ambiental y realizar proyectos en común, etc. Es una acción puesta en marcha en 2015.
- Acción **ESenRED** 5 de junio. Con motivo del Día Mundial del Medio Ambiente, cada año se propone a los centros una acción común **educomunicativa** acerca de alguna temática unida a la actualidad como el cambio climático, los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), el mensaje a las autoridades de la COP25 o la vacuna necesaria para cambiar el mundo en la pandemia de la COVID-19. Es una acción desarrollada desde 2013.
- La Conferencia Internacional de Jóvenes Cuidemos el Planeta (**Confint**). Es un proceso pedagógico **constructivista**, de investigación-acción, por el cual las y los jóvenes debaten problemáticas **ecosociales** y escogen representantes que llevan los planteamientos acordados a otras instancias, a la vez que trabaja el **empoderamiento** de las y los estudiantes con la intención de que desarrollen una responsabilidad individual y colectiva que les impulse a actuar, local y globalmente, con acciones **ecosocialmente** transformadoras.

  Se desarrolla en diferentes niveles: escolar, autonómico, estatal, europeo e internacional. Y se apoya en tres fundamentos:

  - Joven educa a joven (aprendizaje entre iguales).
  - Joven elige a joven (participación democrática para seleccionar a quienes les representará en el siguiente nivel).
  - Una generación aprende con otra (aprendizaje entre desiguales).

  Desde 2009, son varias las Comunidades Autónomas que llevan a cabo las Confint escolares y autonómicas. Se han logrado llevar a cabo cinco Confint Estatales: Vitoria-Gasteiz, 2012; Barcelona, 2014; Logroño, 2016; Alcaraz, 2018, y Guadarrama, 2021. Asimismo se han realizado tres Confint Europeas, con una docena de países. En 2012 y 2015, la Confint Europea de Jóvenes: Cuidemos el Planeta se desarrolló en el Comité de las Regiones de Europa, Bruselas, y en 2018, la actividad se llevó a cabo en el Parlamento de Lisboa.

  Desde el nivel autonómico en adelante, los y las jóvenes presentan a las autoridades correspondientes las responsabilidades adquiridas y las demandas para hacer transformaciones **ecosociales**. Las autoridades se ven obligadas a responder y así, de alguna manera, se desarrolla la dimensión política de la educación ambiental.

¿Cómo?

Para mantener la esperanza en el futuro, se necesita construir una ecociudadanía que busque el bienestar ecológico y social de manera integral, piense críticamente sobre los temas que afectan al mundo y que sobre la base de información diversa y contrastada se **posicione** en la sociedad.

Es necesario poner la vida en el centro, construir políticas, culturas y comunidades que tengan como prioridad garantizar una vida decente, una vida que merezca la pena vivir para el conjunto de las personas. Una transición ecosocial que pone la vida en el centro, se fundamenta en el reconocimiento de dos principios: los humanos son seres **interdependientes** (dependemos absolutamente de otras personas para poder vivir, sobre todo, en la infancia, en la enfermedad o en la senectud y dependencia, pero también de las personas que los alimentan, los visten, les hacen viviendas…) y **ecodependientes** (son naturaleza y de ella se extrae lo que se necesita para cubrir las necesidades vitales: comida, abrigo, cobijo…). Estos principios están intrínsecamente relacionados con los Derechos Humanos.

Según Gil y Vilches (2017), los derechos de primera generación, que hablan de los derechos democráticos civiles y políticos, de opinión, de reunión y asociación para todas y todos sin limitaciones de origen étnico, de género, etc. son para la educación **ecosocial** una condición *sine qua*

non para desarrollar la participación ciudadana, para tomar parte en las decisiones que afectan al presente y al futuro de la sociedad.

Relacionados con los de primera generación, los Derechos Humanos de segunda generación aúnan derechos económicos, sociales y culturales, del derecho a la salud, a una alimentación adecuada, a un trabajo satisfactorio, a una vivienda en un entorno saludable, a una educación de calidad, al aire libre, al disfrute de la sexualidad, etc. Derechos absolutamente necesarios, pero claramente insuficientes para contribuir a la resolución de los problemas **ecosociales**. Por eso, surgieron los de tercera generación, derechos ambientales y de solidaridad, como el derecho a un ambiente saludable, a la paz y a la **sostenibilidad** para todos los pueblos y para las generaciones futuras. Son derechos esenciales ya que, de una parte, la degradación del medio ambiente constituirá la más elemental cuestión de supervivencia en cualquier lugar y en toda parte del mundo. Ya es urgente porque hoy ya existen los primeros refugiadas y refugiados climáticos. Por otra parte, el derecho a la paz impide que los intereses particulares económicos y culturales se impongan por la fuerza a los demás. No hay nada tan contaminante y tan destructor de recursos como un conflicto bélico. Ni tan antisocial con millones de víctimas y refugiados. Finalmente, el derecho a un desarrollo de todos los pueblos en clave de **sostenibilidad** puede ser clave para poner fin a la crisis **ecosocial** y permitir el acceso universal sostenible a los recursos básicos, tanto materiales como energéticos, limpios y renovables. Un derecho que afianza la defensa de la diversidad, de la biodiversidad, del mestizaje intercultural y contra todo tipo de racismo y de barreras étnicas y sociales.

Una Educación Ambiental de carácter Ecosocial, por tanto unida estrechamente a los Derechos Humanos, puede convertirse así en un factor clave para la necesaria transición a sociedades más sostenibles, esto es, más equilibradas ecológicamente y más justas socialmente.

De esta manera, la educación ecosocial se entiende como un proceso, a través de la transformación ecológica y social de este modelo de vida, que propone una nueva **cosmovisión** del mundo y una ética ecosocial, y en el que las personas desarrollan sus capacidades y aptitudes plenamente y construyen su **ecociudadanía** ajustando su actividad a los principios de **ecodependencia** e **interdependencia**, cuidando los vínculos con los demás humanos y seres vivos, atendiendo al fin último de la educación: ser felices.

En este sentido, los y las estudiantes de **ESenRED** trabajan en este enfoque y, en sus centros, desarrollan actividades y acciones transformadoras. Con la siguiente clasificación, según la carga ética de la acción, podemos hacernos una idea de los trabajos realizados en estos centros:

- Acciones de **adaptación**. Propuestas más morales que éticas, relacionadas con los **ecogestos**: normas de uso del agua, iluminación, papel, impresora y otros recursos didácticos (carteles con avisos, pegatinas, mascotas, etc.); protocolos de gestión y clasificación de residuos y su depósito en el contenedor correspondiente; comunicación de los beneficios ambientales de los **ecogestos** a las familias y la comunidad local; realización de campañas de sensibilización en la comunidad educativa, etc.
- Acciones de **mitigación**. Planteamientos de carácter político (en el sentido de que se preocupa de lo público) o tecnológico: mejora de la eficiencia energética, movilidad escolar, regeneración de patios, mercadillos solidarios, alimentación saludable, limpieza de ecosistemas, plantación de flora autóctona, etc.
- Acciones de **transición**. Respuestas a la crisis ecosocial marcadas por el agotamiento de los combustibles fósiles y por la crisis social global: consumo responsable y local, cooperación, buen vivir, agroecología, diversidad cultural y lingüística, biodiversidad, soberanía alimentaria, economía centrada en las personas, relación igualitaria entre géneros, ejercicios de contrapublicidad, Jabón de Marchena (el jabón realizado en los centros escolares llega hasta hospitales de Togo, por ejemplo), campañas internacionales: aceite de palma, cambio climático, mujeres científicas (*International Animal Rescue, Homeward Bound, Mother Nature needs her daughters,* etc.), etc.

- Acciones de **transición ecosocial**. Propuestas que producen cambios en las estructuras ecosociales, que contribuyen a la mejora de las condiciones de la comunidad con procesos políticos de empoderamiento, con acciones concretas adecuadas a las capacidades de los y las estudiantes: pacto ecosocial entre jóvenes, recuperación de los cuidados (hay multitud de ejemplos en la época del confinamiento), planificación territorial ecológica y social, participación en la gobernanza y en presupuestos democráticos y participativos, recogida de material escolar y participación en la caravana solidaria al Sáhara, así como compartir las experiencias, propuestas de economía social centradas en la vida, construcción ética de ecociudadanía, trabajo por los derechos humanos y la dignidad de las personas, cuidado y sostenibilidad de la trama de la vida, etc.

Resumiendo, **ESenRED**, a través de las líneas de actuación que impulsa, genera el desarrollo **competencial ecosocial** y el **empoderamiento** de las y los estudiantes para transformar el entorno que les rodea y conseguir cambios globales en **clave** de **sostenibilidad** y justicia social y ecológica.

Para ver la ponencia haz clic en el idioma deseado: en castellano, en inglés.

Recursos pedagógicos del proyecto **Activistas por la vida**

Ponencia escrita e impartida por **Natalia Riera Manzano**. Técnica de educación, Asociación **Entrepueblos**

El proyecto **Activistas por la vida** se enmarca dentro del trabajo que **Entrepueblos - Entrepobles - Entrepobos - Herriarte** lleva años realizando en apoyo a las organizaciones defensoras de Derechos Humanos, ambientales, indígenas y feministas en América Latina. Tiene como eje central la exposición fotográfica realizada por el **fotoperiodista Gervasio Sánchez**. Tal y como se describe en la página web del proyecto:

La exposición fotográfica nos acerca a esos rostros anónimos de mujeres y hombres que viven amenazados de muerte por la defensa que hacen de su territorio y la naturaleza, de los derechos de las mujeres y las libertades ciudadanas. Esta defensa entra en conflicto con los intereses de grandes empresas o grupos transnacionales que operan con todo a su favor y total impunidad en la extracción de los recursos naturales y las materias primas -sobre todo minería, hidroeléctricas y monocultivos- en Honduras y Guatemala, dos de los países más violentos del mundo.

Se quiere dar a conocer, no solo las amenazas que sufren, sino también las causas que las provocan y el motivo por el que luchan, destacando cómo las mujeres defensoras se tienen que enfrentar siempre a un doble acoso, puesto que a las graves amenazas y violencias que sufren las defensoras, se suma la violencia patriarcal en todas sus formas y grados.

La exposición se incorpora al **trabajo que se realiza en Entrepueblos en el ámbito de la Educación Emancipadora y Global**, concebida como una manera de reflexionar sobre las experiencias y las ideas, una forma de mirar el mundo y sus problemas, y como acción transformadora que sirva para poder entenderlo mejor e intervenir en él.

Para ello se elaboran y se ponen a disposición, de manera conjunta con diversidad de colectivos y entidades, unidades didácticas, talleres de formación, publicaciones, exposiciones y actividades públicas, con el fin de aportar a la educación integral de las personas, la comprensión de forma **interrelacionada**, **significativa** y **crítica**, de los fenómenos locales, nacionales e internacionales.

Educación emancipadora y alianzas: herramientas para la transformación

La actual confluencia entre múltiples crisis; social, política, económica, sanitaria, climática y ambiental, de cuidados, ... - desiguales y combinadas - inciden todavía más en la vulneración de derechos. Acelera ritmos y esconde consecuencias mientras hace más evidente que para sobrevivir dependemos de los cuidados y de la **sostenibilidad** de los bienes comunes: agua, energía, aire limpio, suelos fértiles, bosques [...], pero también vivienda, comunidad, salud pública y protección colectiva, cuidados y afectos.

Esta **centralidad** de los cuidados, entendido como derecho colectivo, debe servirnos para avanzar y actuar para transformar sin olvidarnos que somos seres vulnerables, **interdependientes** y **ecodependientes**.

Es necesario **continuar trabajando por el derecho a defender derechos desde la educación popular y emancipadora, a través de procesos articulados, fortaleciendo la comunidad de comunidades**.

Desde la reflexión-acción local y la movilización crítica, con el **firme convencimiento de que la educación es de las herramientas con más potencial para colaborar en esta transformación cultural que tenemos que realizar como sociedad**.

Procesos en red, alianzas y colaboraciones que nos permiten aportar a través de la elaboración de recursos pedagógicos, como los contemplados, entre otros, en el proyecto Activistas por la vida. Materiales que nos permitan conectar con saberes, resistencias y alternativas del sur global, **visibilizando** y siendo cada vez más las activistas por la vida, por los derechos de todas y del Planeta, sin dejar a nadie atrás para ir construyendo y asentando alternativas **ecosociales** justas, diversas y por vidas dignas de ser vividas, frente a las crisis **postpandémicas**.

Recurso pedagógico Emergencia Climática: elementos para analizar y emprender prácticas y acciones de justicia climática

La **guía didáctica *Emergencia Climática* se incorpora a esta serie de recursos pedagógicos que ponemos a disposición para aportar, acompañar, fortalecer a activistas por la vida también aquí en el norte**.

Material dirigido a jóvenes, tanto en espacios de educación formal (enfocada a segundo ciclo de la ESO y Bachillerato) como no formal, y a grupos de activistas y colectivos sociales.

La propuesta pedagógica se ha elaborado conjuntamente con **Edualter** para abordar la emergencia climática desde el enfoque de derechos y justicia global, así como desde la complejidad, a partir de diversos lenguajes y miradas, procurando **transversalizar** la temática en las diferentes esferas de la vida.

Destacar que para la elaboración de la guía se ha contado con la revisión y aportaciones de Carmen Sala y José Antonio Antón, activistas de **Entrepueblos**, de docentes del Grupo de Trabajo **EduGlobalStem** a través de **Edualter**. También mencionar la implicación desde el inicio del proceso de jóvenes de **Fridays For Future** Barcelona. Este trabajo colectivo ha permitido añadir solidez a la propuesta pedagógica.

El material educativo aborda una serie de temáticas a través de propuestas metodológicas, actividades y materiales complementarios. **Se concreta en 8 actividades para trabajar la temática de justicia climática en el momento actual de emergencias en el que nos encontramos**. Se inicia con una actividad introductoria y acaba con una propuesta de culminación de proceso con el objetivo de potenciar el valor transformador a lo largo de diversas sesiones.

Junto con las 8 propuestas educativas se desarrollan consideraciones **metodológicas**, con el objetivo de que pueda ofrecer herramientas e itinerarios diversos que impulsen estrategias desde la comunidad educativa ampliada como parte del proceso local y global que permita trabajar competencias curriculares orientadas hacia la transformación ecosocial, justa, inclusiva y feminista.

Mediante actividades y recursos la guía **busca transversalizar la temática en los diversos ámbitos de la vida**. Se busca un proceso integral que permita trabajar competencias curriculares de diversas áreas, y no exclusivamente desde las áreas científicas.

Los materiales son adaptables al espacio-tiempo, así como al público al que nos vamos dirigiendo y acompañando (alumnado, profesorado, vinculados a movimientos o grupos climáticos y sociales).

El **posicionamiento pedagógico** de la propuesta didáctica se enmarca en una educación para la justicia global, entendida desde enfoques de la emancipación, los feminismos y la decolonialidad, convocando otros conocimientos y saberes, aquellos que se han negado dentro de los procesos académicos y desde la historia occidental.

Por eso, a lo largo del recorrido de la guía **se priorizan los "cómo" antes que los "qué", apostando por poner la atención en los procesos** y mostrando una actitud participativa y democrática hacia el grupo. Se pretende abordar la temática desde la complejidad y no con la idea de

transmitir un conocimiento en su totalidad, sino desde las fisuras, desde las dudas y desde las contradicciones, asumiéndose como seres emocionales y vulnerables, y poniendo conciencia en nuestra existencia de ecodependencia e interdependencia.

Objetivos principales de la unidad didáctica

El objetivo principal es el de **fomentar la movilización hacia la acción, fortaleciendo el movimiento juvenil y estudiantil por la justicia climática**. Se pretende la asunción de compromisos individuales y el aumento de la percepción de corresponsabilidad con la temática, teniendo presente tanto lo más micro, a partir de la propia cotidianidad, como lo macro, a partir de la comprensión de las dinámicas globales, los acuerdos internacionales y los compromisos políticos existentes. Esto permitirá poder articular acciones e incidencias **contextualizadas** y coherentes.

Se destacan realidades como la **criminalización de defensoras de derechos humanos** y ambientales, en primera línea en defensa de la vida y del planeta. Esta realidad está fuertemente relacionada con las consecuencias sociales, ecológicas y climáticas del **extractivismo** en el contexto actual de confluencia de crisis (climática, social, ambiental, económica, de cuidados…).

Se presentan voces críticas, preocupadas por la sostenibilidad social y ambiental, que abordan posibles soluciones y alternativas al modelo socioeconómico actual. Al mismo tiempo, se plantea la necesidad de la concienciación y la participación política para exigir a las autoridades el rendimiento de cuentas imprescindible para garantizar que se están aplicando las soluciones adecuadas.

Se **visibilizan**, analizan y ponen en común diferentes miradas sobre las **alternativas ecosociales**, acercando y acompañando procesos de empoderamiento juvenil, desde enfoques feministas, desde el derecho a defender derechos como estrategia de superación de vulneraciones a nivel local y global.

En definitiva, desde la consideración que **la educación es esencial para la capacidad para establecer todo tipo de alianzas, redes y complementariedades con organizaciones y movimientos de nuestra sociedad civil.** Los cuales también tienen como objetivo promover la conciencia solidaria y la movilización social, no sólo sobre las desigualdades Norte-Sur, sino también sobre las causas de estas desigualdades, **generando una acción transformadora, a favor de los colectivos, pueblos empobrecidos, situaciones de vulneración de derechos humanos y ambientales**.

Enlaces a materiales y recursos pedagógicos citados y/o relacionados:

1 **Activistas por la vida**
2 **Guía didáctica: Emergencia climática – Entrepueblos**
3 Exposición y **Guía didáctica: Los límites del crecimiento – Entrepueblos**
4 **Publicación Activistas por la Vida Editorial BLUME**
5 Publicación **¿Quién mató a Berta Cáceres? – Entrepueblos**
6 Documental **Las Semillas de Berta Cáceres, germinan – Entrepueblos**
7 Sesiones completas **Diálogos Feministas y Ecologistas – Entrepueblos**
Cápsulas audiovisuales:
Diálogos Feministas y Ecologistas – Entrepueblos
Alianzas Feministas
Extractivismo de los cuidados
Sostenibilidad de la vida

Y otros disponibles en la Web de **Entrepueblos – Cooperación internacional solidaria**.

Para ver la ponencia haz clic en el idioma deseado: en castellano, en inglés.

Postulados ecofeministas para una educación en **derechos medioambientales y humanos**

Ponencia escrita e impartida por **Yayo Herrero López**. Investigadora, profesora y miembro de **Garúa S. Coop.**

Las grandes fracturas de nuestro tiempo tienen un carácter complejo. El cambio climático, la superación de los límites de la naturaleza, la crisis de reproducción social, la profundización de las desigualdades y la pérdida de calidad y legitimidad democrática, así como la regresión en la garantía de los Derechos Humanos evidencian crisis multidimensionales, que se encuentran **interconectadas** y tienen raíces comunes.

La humanidad ha construido una cultura que mira a la naturaleza y a las personas desde la exterioridad y la **instrumentalidad**, que esconde la vulnerabilidad de cada vida humana e **invisibiliza** las relaciones y trabajos necesarios para reproducir y sostener cotidianamente la vida. Esta civilización tiene un enorme problema: cree que progresa mientras se destruye a sí misma.

La vida económica se articula alrededor de la obtención del beneficio en el menor plazo posible de tiempo, utilizando ese planeta finito como un almacén de recursos y un vertedero que da síntomas de agotamiento. El dinero ha adquirido una dimensión sagrada. Se cree y se siente que se necesita dinero más que alimento, aire limpio, agua o cuidados.

El resultado es que hoy el planeta está esquilmado, degradado y la vida se ve cada vez más amenazada. El empobrecimiento y la expulsión de amplios sectores sociales se acrecientan; las violencias machistas son cada vez más visibles y generan una mayor resistencia; y la corrupción, la pérdida de calidad de la democracia y el aumento de la represión y pérdida de libertades adquieren ya formas escandalosas.

Urge un cambio de rumbo que reconozca los límites físicos de la Tierra y la vulnerabilidad de cada vida humana. Sólo desde la consciencia de que hay que sostener la vida, es posible recomponer los metabolismos económicos y **reorientar** la política de modo que la prioridad sea la supervivencia en condiciones dignas y el compromiso con los derechos.

Este cambio es, obviamente, estructural. Obliga a transformar los modelos productivos poniendo en el centro las necesidades humanas, las de todas las personas, y produciendo aquello necesario para satisfacerlas. La clave es hacerlo, además, situando la justicia, los derechos y el cuidado como principios organizadores de la política. El necesario reparto de la riqueza y de las obligaciones que se derivan de la reproducción social, entre otras el trabajo de cuidados, que no es una obligación de las mujeres, sino un requisito **"civilizatorio"** que debe ser compartido entre hombres, mujeres e instituciones.

La educación no es ajena a estas tensiones y fracturas. Se dirime si educar para legitimar el modelo actual y posicionarse en él de la forma más ventajosa posible, o educar para que las personas comprendan los grandes problemas que ya son presente, y adquieran valores, habilidades y conocimientos que les permitan desenvolverse ante ellos.

Una educación enfocada a la resolución de los problemas sociales, económicos y ecológicos, una educación que se vuelque en la garantía de derechos para todos y todas, en la transformación de personas capaces de percibirse como **ecodependientes** y que sean conscientes de las

profundas interdependencias que permitan estar vivas, puede jugar un papel fundamental en el cambio de paradigma civilizatorio que cada vez es más urgente.

Una educación construida sobre los pilares que permiten sostener la vida. Una educación que sitúe la vida en el centro de la reflexión y de la experiencia, que permita vincularse al territorio próximo y a la comunidad, que desenmascare y denuncie el actual modelo de desarrollo y permita imaginar, construir y experimentar alternativas.

Será importante reconocer al sol como motor de la vida, la fotosíntesis como la tecnología natural que permite captar la luz solar y comenzar las cadenas tróficas. Entender que en gran parte somos agua y que ésta juega un papel central en la creación de comunidades humanas, en la geopolítica o en la economía. Estudiar el aire, conocer las partículas tóxicas que contiene en las ciudades y las consecuencias de esta contaminación que afecta a la salud.

Una educación que ponga la vida en el centro, ayudará a establecer vínculos afectivos con el resto del mundo vivo. Permitirá aprender el respeto a los animales no humanos, y ver a los humanos como parecidos y diferentes a estos compañeros de vida planetaria y a denunciar la violencia contra ellos.

Será importante aprender que la verdadera riqueza es aquella que surge de la interacción del trabajo humano con la naturaleza para obtener los bienes y servicios que necesitamos para mantener la vida. Y que el trabajo también es necesario para cuidar de cada vida vulnerable, sobre todo en algunos momentos del ciclo vital como son el de la crianza, vejez o la enfermedad. Será importante discriminar cuáles son los trabajos socialmente necesarios, y cuáles son dañinos y deberán ser **reorientados** a partir de transiciones justas.

Otorgar sentido educativo y político a los cuidados básicos es una práctica central en la **sostenibilidad**. Desde la práctica de cuidar a seres vivos, mediar en un conflicto, ayudar a mantener limpia el aula, descubrir los trabajos invisibles que se hacen en el espacio doméstico, en la escuela o en el comedor. Son formas de aprender a **corresponsabilizarse** en el sostenimiento de la vida.

La educación también puede ayudar a comprender y experimentar que la justicia, los derechos y la equidad son elementos centrales para construcción de comunidades resilientes y armónicas. Debe proporcionar criterios para que las personas sean capaces de denunciar la explotación, la desigualdad y la injusticia, capaces de denunciar que hay personas que detraen de otras tiempo que les permite escaquearse del cuidado de las personas que dependen de ellas, e incluso de su propio autocuidado. Se trata de ser capaces de exigir que todas las personas puedan satisfacer sus necesidades de forma suficiente y el reparto equitativo y solidario de la riqueza y de las obligaciones.

Educar en la justicia, los derechos y la igualdad requiere respetar también la singularidad. La escuela debe situar la diversidad como lo que es, un verdadero seguro de vida para la propia vida. Nos referimos a la diversidad en formas de aprender, de los tipos de familia, de caminar, de comunicarse, de amar o desear.

Trabajar la centralidad de la vida, apostar por lo que llama Vandana Shiva **la democracia de lo viviente**. Un sistema de gobierno de la Tierra en el que el interés de todos los seres vivos (plantas y animales incluidos) cuente a la hora de construir el presente y el futuro.

Algunos de los materiales recomendados:

1. **99 preguntas y 99 experiencias para aprender a vivir en un mundo justo sostenible**. Material de Ecologistas en acción que propone preguntas que desmonten las “verdades” del pensamiento único y construyan un nuevo paradigma cultural, un paradigma que permita sobrevivir en el planeta Tierra y hacerlo con dignidad y justicia.
2. **Index for inclusion. Una guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva**. (2013) Sandoval, M., López, M. L., Miquel, E., Durán, D., Giné, C., Echeita, G. Documento para impulsar los procesos de cambio hacia una mayor inclusión educativa en los centros escolares, teniendo en cuenta los puntos de vista de los diferentes miembros de la comunidad educativa.

3. **Materiales de Jose Manuel Gutierrez Bastida**. Materiales para una educación medioambiental y ecosocial.
4. **Observatorio de la deuda en la globalización de Cataluña**.
5. **Maleta pedagógica ecofeminista**. Guía para profesorado y alumnado de segundo y tercer ciclo de primaria que tiene por objetivo conseguir un mundo más justo y sostenible, a través de la pedagogía ecofeminista.

Para ver la ponencia haz clic en el idioma deseado: en euskara, en castellano, en inglés.

Educación para los **Derechos Humanos y Medioambientales**

Esta ponencia fue escrita e impartida por **Arantza Acha de la Presa**. Directora de **UNESCO Etxea** – Centro UNESCO del País Vasco

La educación en derechos humanos puede y debe tener diferentes papeles tanto a nivel local como global. Además, debe contar con un marco internacional compartido que promueva un papel relevante de los derechos humanos en todos los procesos educativos del mundo.

Así, la educación en derechos humanos busca conocer, comprender y aceptar los principios universales de éstos. Trasciende los sistemas educativos y abarca todas las actividades de aprendizaje, educación, capacitación o información que contribuyen a establecer una cultura global de los derechos humanos.

En el sistema internacional, el gran peso de esta labor la tienen los Estados Miembro. En este sentido, la Cultura de Paz se asemeja a una Cultura de Ciudadanía, y así, se promueve que todas las personas seamos conscientes de nuestros derechos y deberes respecto a los derechos propios y para con los de las demás personas, las que están cerca y las que no.

Según los artículos de las Naciones Unidas que explican la relevancia de la educación en derechos humanos, poder conocer y reivindicar nuestros derechos nos permite desarrollarnos como miembros responsables de sociedades libres, pacíficas, plurales e inclusivas. Esto se ve reflejado en la promoción de la tolerancia, la no discriminación y la igualdad. Asimismo, contribuye a la prevención de los abusos y las violaciones de los derechos humanos. Finalmente, combate y erradica todas las formas de racismo y discriminación hacia colectivos vulnerados[1], los estereotipos y la incitación al odio, y los nefastos prejuicios y actitudes en que se basan.

En 2004, la Asamblea General de Naciones Unidas proclamó el **Programa Mundial para la educación en derechos humanos** con el con el fin de hacer realidad los objetivos mencionados y promover su aplicación en todos los sectores. Es en concreto el Alto Comisionado de Naciones Unidas para los Derechos Humanos (ACNUDH) quien asegura la coordinación internacional del programa. Éste busca la acción de los Estados Miembro y de otros agentes para aplicar la educación en derechos humanos en todos los espacios y etapas posibles.

Desde su inicio se han organizado diferentes fases y se han hecho esfuerzos en diferentes áreas y/o grupos.

La primera etapa, 2005-2009, se centró en la integración de la educación en derechos humanos en la enseñanza primaria y secundaria, elaborando: recomendaciones, buenas prácticas, pautas para incluir los derechos humanos en los currículos educativos, etcétera.

La segunda etapa, 2010-2014, se enfocó en la enseñanza superior y la formación en derechos humanos de los y las maestras y educadoras, el funcionariado público, los y las miembros de las fuerzas del orden y el personal militar en todos los niveles.

La tercera etapa, 2015-2019, se concentró en reforzar la aplicación de las dos primeras etapas y promover la formación en derechos humanos de los y las profesionales de los medios de comunicación y periodistas.

1 A diferencia del concepto “vulnerables”, el cual, evoca la idea de inalterabilidad y hace recaer la responsabilidad en el colectivo, desde UNESCO Etxea – Centro UNESCO del País Vasco, reivindicamos el concepto “vulnerados” con la intención de **visibilizar** que la discriminación estructural se produce de manera activa y no fruto de factores incontrolables y del azar, y que se da en relación con un sistema de opresión.

Actualmente, la cuarta fase, 2020-2024, se orienta al **empoderamiento** de la juventud mediante la educación en derechos humanos. El plan de acción para esta etapa comprende las edades enmarcadas entre los 15 y 24 años y está en consonancia con la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. Si se tienen en cuenta las **sinergias** entre los diferentes conceptos y métodos educativos mencionados, esta etapa está específicamente alineada con la meta 4.7 de los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

En esta fase se incide en cuatro elementos y cada uno de ellos cuenta con estrategias específicas. En primer lugar, se hace hincapié en consolidar la educación en derechos humanos en la educación formal; enseñanza secundaria, superior y formación profesional. Para ello se plantean las siguientes estrategias:

- Leyes educativas y planes de estudio sobre educación en derechos humanos.
- Participación e inclusión de la perspectiva de los/as jóvenes en los procesos educativos, sin discriminación, y con especial foco en las personas jóvenes en situación de exclusión y vulnerabilidad.
- Identificar y compartir buenas prácticas internacionales que inspiren a esa regulación formal.

En segundo lugar, se pone el foco en la educación no formal. Por un lado, a través de la colaboración con la sociedad civil, especialmente organizaciones de personas jóvenes, y el reconocimiento de su labor, y por otro, facilitando recursos, espacios y capacitación.

En tercer lugar, se promociona la coherencia ente políticas, estrategias y acciones que incorporan las realidades de las personas jóvenes, los colectivos vulnerados, la prevención de violencias, la lucha contra las discriminaciones y la promoción de la paz, con especial atención a la perspectiva de género.

En cuarto y último lugar, se fomenta el cumplimiento de los compromisos internacionales relacionados con educación y derechos humanos, incluidos aquellos relativos al desarrollo sostenible y la Agenda 2030.

De esta manera, **Eskura** es un proyecto que intenta, a través de sus diferentes servicios y eventos, hacer realidad el programa Mundial de Educación en Derechos Humanos de Naciones Unidas. Por ello, es imprescindible que el centro se convierta en un proyecto útil y válido para la ciudadanía, tanto para quienes cuentan con sensibilización como para el público en general. En la actualidad contamos con un contexto oportuno para, a través de alianzas y educación, reivindicar los derechos humanos, la igualdad y el medio ambiente sostenible, así como conocernos y reconocernos en nuestra diversidad.

Para ver la ponencia haz clic en el idioma deseado: en euskara, en castellano, en inglés.

Referencias:

Organización de las Naciones Unidas Oficina del Alto Comisionado. (10 de diciembre de 2004). Programa Mundial para la educación en derechos humanos (2005 – en curso). **https://www.ohchr.org/es/resources/educators/human-rights-education-training/world-programme-human-rights-education**

eskura
Giza Eskubideen aldeko Pedagogia-Baliabideen Zentroa
Centro de Recursos Pedagógicos en Derechos Humanos

Gipuzkoako Foru Aldundia
Diputación Foral de Gipuzkoa

EUSKO JAURLARITZA
GOBIERNO VASCO
BERDINTASUN, JUSTIZIA ETA GIZARTE POLITIKETAKO SAILA
DEPARTAMENTO DE IGUALDAD, JUSTICIA Y POLITICAS SOCIALES