

## ECOBIOGRAFÍA: RENOVAR LAZOS, MODOS DE RELACIÓN CON EL MUNDO EN EL ANTROPOCENO

**José Antonio Serrano Castañeda<sup>1</sup>**

Universidad Pedagógica Nacional (UPN-Ciudad de México)

**Juan Mario Ramos Morales<sup>2</sup>**

Universidad Pedagógica Nacional (UPN-Ciudad de México)

**Lorena del Socorro Chavira Álvarez<sup>3</sup>**

Universidad Pedagógica Nacional (UPN-Ciudad de México)

### Resumen

Las deliberaciones sobre el Antropoceno nos ponen en alerta para repensar nuestro modo de vida contemporáneo que incluye tanto la relación con los otros como con la naturaleza. En el presente texto relatamos una experiencia con estudiantes de educación superior como el inicio para imaginar qué otras formas de relación con el mundo son posibles a través de la construcción de ecobiografías. Los estudiantes no contaban en su trayectoria formativa información sobre el tema Antropoceno. Empleamos estrategias narrativas para responder a la pregunta ¿qué mundo queremos dejar a las generaciones venideras? Presentamos información sobre la aparición de la especie *homo sapiens* y la forma en que conquistó el mundo como una forma distinta de la clásica pregunta ¿Qué es el hombre? cuyas respuestas lo separan de la naturaleza. Establecimos vínculos entre el mundo experimentado con los predecesores, el mundo de los coetáneos y el posible mundo de los sucesores. Preservar la naturaleza pasa por sorprendernos ante su belleza, condición para establecer nuevas *resonancias* en el mundo, como totalidad abarcadora, y establecer lazos de diverso orden. Vale la pena transitar del *pienso, luego existo* al *yo soy biomasa*, extensión del principio *somos polvo de estrellas* como apoyo para renovar diversos modos de relacionarnos, de *habitar* el mundo, entendido como *casa, morada*.

**Palabras clave:** Antropoceno, ecobiografías, educación superior, narrativas, resonancia.

---

<sup>1</sup>Doctor en Pedagogía por la Universidad de Barcelona (UB). Profesor Titular “C” en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), Ciudad de México, México. Dirección para correspondencia: Carretera al Ajusco 24, Col. Héroes de Padierna, Alcaldía Tlalpan, Ciudad de México, México, 14200. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7272-7001>. Correo electrónico: [jserrano@g.upn.mx](mailto:jserrano@g.upn.mx)

<sup>2</sup>Doctor en Ciencias Administrativas por el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM CCM). Profesor Titular “C” en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), Ciudad de México, México. Dirección para correspondencia: Carretera al Ajusco 24, Col. Héroes de Padierna, Alcaldía Tlalpan, Ciudad de México, México, 14200. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5364-1827>. Correo electrónico: [jramos@g.upn.mx](mailto:jramos@g.upn.mx)

<sup>3</sup>Doctora en Educación por la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) Profesora Asociada “A” en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), Ciudad de México, México. Dirección para correspondencia: Carretera al Ajusco 24, Col. Héroes de Padierna, Alcaldía Tlalpan, Ciudad de México, México, 14200. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3575-7076>. Correo electrónico: [lchavira@g.upn.mx](mailto:lchavira@g.upn.mx)

## ECOBIOGRAFIA: RENOVANDO LAÇOS, FORMAS DE SE RELACIONAR COM O MUNDO NO ANTROPOCENO

### RESUMO

Deliberações sobre o Antropoceno alertam-nos para repensar o nosso modo de vida contemporâneo, que inclui tanto a nossa relação com os outros como com a natureza. Neste texto relatamos uma experiência com estudantes do ensino superior como o começo para imaginar que outras formas de relação com o mundo são possíveis através da construção de ecobiografias. Os alunos não tiveram informações sobre o tema Antropoceno em sua trajetória educacional. Utilizamos estratégias narrativas para responder à pergunta: que mundo queremos deixar para as gerações futuras? Apresentamos informações sobre o surgimento da espécie *homo sapiens* e a forma como ela conquistou o mundo de uma forma diferente da clássica pergunta: O que é o homem? cujas respostas o separam da natureza. Estabelecemos vínculos entre o mundo vivido com os antecessores, o mundo dos contemporâneos e o mundo possível dos sucessores. Preservar a natureza significa surpreender-nos com a sua beleza, condição para estabelecer novas *ressonâncias* no mundo, como totalidade abrangente, e estabelecer laços de ordem diversa. Vale a pena passar do *Eu penso, logo existo* para o *Eu sou biomassa*, extensão do princípio *somos poeira estelar* como suporte para renovar formas diversas de se relacionar, de *habitar* o mundo, entendido como *casa, morada*.

**Palavras-chave:** Antropoceno, ecobiografias, ensino superior, narrativas, ressonância.

## ECOBIOGRAPHY: RENEWING BONDS, WAYS OF RELATING TO THE WORLD IN THE ANTHROPOCENE

### ABSTRACT

Deliberations on the Anthropocene alert us to rethink our contemporary way of life, which includes both our relationship with others and with nature. In this text we report an experience with higher education students as the beginning to imagine what other forms of relationship with the world are possible through the construction of ecobiographies. The students did not have information on the Anthropocene topic in their educational career. We use narrative strategies to answer the question: what world do we want to leave for future generations? We present information about the appearance of the species *homo sapiens* and the way in which it conquered the world as a different way from the classic question What is man? whose answers separate men from nature. We established links between the world experienced with predecessors, the world of contemporaries and the possible world of successors. Preserving nature involves surprising us with its beauty, a condition for establishing new *resonances* in the world, as an encompassing totality, and establishing social bonds of diverse order. It is worth moving from *I think, therefore I am* to *I am biomass*, extension of the principle *we are star stuff* as support to renew diverse ways of relating, of *inhabiting* the world, understood as a *house, abode*.

**Keywords:** Anthropocene, ecobiographies, higher education, narratives, resonance.

### INTRODUCCIÓN

El presente texto se inscribe en el proyecto «Procesos de formación del cuidado de sí en la era del Antropoceno» (Serrano, Ramos, 2023a). Toma como baluarte la perspectiva narrativa para dar cuenta —a partir de la actualización de un espacio curricular— de los efectos en los alumnos de educación superior de iniciar una distinta relación con la «casa», la «morada», el «habitar» el mundo contemporáneo (Pierron, 2022; Rosa, 2019, 2020) en la trama del Antropoceno. Es una punta de lanza para imaginar la construcción de mundos posibles. La experiencia está contextualizada en la Licenciatura en Administración Educativa

de la Universidad Pedagógica Nacional, en el primer espacio curricular de la línea Histórico Filosófico Educativa denominado «Fundamentos de los sistemas educativos».

La actualización de los espacios curriculares es tarea constante en los programas educativos, en la labor se toman en consideración las problemáticas actuales; las constantes demandas de las disciplinas sociales; y la idea de formar un profesional reflexivo que atienda las demandas de la sociedad. Los académicos que intervienen en la actualización de planes de estudio participan o se adhieren a puntos de vista acordes con las perspectivas teórico-metodológicas en los campos de conocimiento, adosados con la idea de formar determinado tipo de profesionistas. En particular asumimos la urgencia de pensar nuestra relación con el mundo en el contexto del Antropoceno.

El espacio curricular asume como propósito transitar “en la valoración de la situación actual de la sociedad, la cultura y la escolarización —en variados niveles— que sienten las bases para relacionar lo local con los acontecimientos del mundo en el contexto del Antropoceno” (Serrano, Chavira, Trujillo, 2023). Nos orientó en la propuesta de documentación de la experiencia las ideas sobre el Antropoceno y la asunción de la perspectiva narrativa para el trabajo pedagógico, para orientar la intervención, recolección y exposición de datos (Serrano, 2009, 2012, 2019; Serrano, Ramos, 2017).

Los que suscriben el presente escrito se adhieren a la urgente necesidad de renovar nuestros planes de estudio para dar cara a la problemática anunciada por diversos autores u organismos internacionales (UNESCO, 2020). Resulta imprescindible alejarnos de la perspectiva teocéntrica —Dios como origen de toda respuesta— y antropocentrista —el hombre como medida, el hombre como diferente de los otros seres vivos, que resaltan lo racional y la posesión de un alma— con la finalidad de valorar el papel que ha tenido la especie humana en la actual transformación del mundo.

En los sistemas educativos, los procesos formativos —en su conjunto— precisan repensar nuevos modos de relación con el mundo: construir otra cosmovisión. En la actualidad, el asunto del Antropoceno ha impactado en la reflexión de los profesionales (Cózar, 2019b; Sánchez, 2021) o ha generado diversas propuestas en el ámbito educativo centradas en una perspectiva del desarrollo sostenible, principalmente en escuelas de nivel básico o en museos. El relato que se presenta se ubica en una institución de educación superior que pretende contextualizar el tema del Antropoceno en términos de evolución del

*homo sapiens* con la perspectiva narrativa para impulsar nuevos lazos con el mundo (SEOANE, LONIGRO, 2015), renovados modos de relación con el mundo (ROSA, 2020, 2023). Es una experiencia que pretende generar agentes deliberativos sobre el contexto mundial actual a partir de la construcción de su ecobiografía. Nos apoyamos en la perspectiva narrativa para la construcción del material, así como para la exposición de los relatos de los alumnos participantes.

## EL ANTROPOCENO COMO PERSPECTIVA

Si bien es cierto que no hay acuerdo en el inicio del Antropoceno como era geológica, desde que se planteó el tema no ha dejado de producirse una gran acumulación de material proveniente de las más variadas disciplinas que tiene como finalidad alertar a la humanidad —aunque no faltan los negacionistas— sobre las transformaciones documentadas en el mundo. Baste decir que 2023 ha sido declarado el año con las más altas temperaturas, con los huracanes más devastadores, con aumento de sequías, lluvias y nevadas. Datos empíricos que se han acumulado a lo largo de los últimos años después de que Crutzen en 2000 instituyera el término Antropoceno (CÓZAR, 2019a). Es así que, desde un enfoque multidisciplinario, Arias (2016) plantea un viraje para la comprensión de nuestras relaciones con el mundo: el giro antropocénico. Serrano y Ramos (2023b) proponen tres ejes para deliberar sobre el tema y generar acciones de intervención educativa: transitar en del *Pienso luego existo* cartesiano al *soy biomasa*; afianzar el punto de vista cosmopolita (lo que sucede en algún lugar afecta al mundo en su conjunto); promover nuevas formas de relación con el saber.

En primer lugar, se requiere un cambio de cosmovisión sobre la comprensión del mundo. Es preciso vincular las preocupaciones ontológicas con las epistemológicas: pensar lo humano en términos de continuidad con la naturaleza. El punto de vista epistemológico ha privilegiado el conocimiento como control, poder y dominio con el argumento de que los hombres son seres racionales: tienen un lugar preponderante en el mundo. Incluso, concebir al hombre como ser social no basta para construir una nueva concepción del mundo. El hombre como ser social es un ente solidario con causas más allá del contexto particular, por ejemplo: #metoo (contra los abusos de Harvey Weinstein); #jesuisCharlie (apoyo a los atentados a la revista francesa *Charlie Hebbo*); #yosoy132 (solidaridad con un movimiento

estudiantil en México, 2012). Desde este punto de vista los sujetos son activos, participantes, pero pasivos para sostener una cosmovisión distinta para afrontar los problemas del Antropoceno.

Cambiar de paradigma implica reconocernos como polvo de estrellas: seres en íntima conexión con la naturaleza, bregar contra el narcisismo de considerarnos una especie privilegiada. El homo sapiens es producto de la evolución natural; estamos configurados de la misma materia que los otros seres vivos. El poema *Canto a mí mismo* de Whitman (2010) nos invita a mudar de perspectiva:

Me celebro y me canto a mí mismo / Y lo que yo diga ahora de mí, lo digo de ti /  
porque lo que yo tengo lo tienes tú / y cada átomo de mi cuerpo es tuyo también /  
Vago... e invito a vagar a mi alma / Vago y me tumbo a mi antojo sobre la tierra /  
para ver cómo crece la hierba del estío. / Mi lengua y cada molécula de mi sangre  
nacieron aquí, / de esta tierra y de estos vientos... /

El poema celebra la unidad entre la naturaleza, con el universo con los otros seres vivos con lo mineral, con lo vegetal: soy biomasa. «*Je suis biomasse* es una identificación anónima de la precaria situación de la muerte viviente en un vertedero global» (Marder, 2022, p. 67). El descubrimiento de los virus, de las bacterias que habitan en nuestro cuerpo muda la concepción que tenemos de nosotros mismos. “Estos organismos diminutos nos habitan a millones. Cada uno de nosotros es un ecosistema, una especie de metrópolis. Quizá deberíamos abandonar el «yo» y empezar a hablar de un «nosotros»” (Richter-Boix, 2022, p. 193): somos un ecosistema, somos biomasa. El principio se vincula con el planteamiento de Heidegger (1994) sobre el *Dasain*: ni sujeto ni objeto, enlazado al mundo. Si vale el caso sujetado a cuidar al mundo, a concebir el mundo como hogar, como morada, como el lugar donde se cuida al mundo. En términos de Groys: «Cuando el *Dasein* cuida de sí, cuida de su mundo. Cuando el *Dasein* se convierte en una vida, alguien más cuida de ella» (2022, p. 117). El cuidado del mundo, el cuidado de sí en el mundo y de los otros postula otras formas de organización comunitaria.

En segundo lugar, se precisa consolidar el punto de vista de comunidades cosmopolitas (DELANTY, 2008a). A lo largo de las deliberaciones de las ciencias sociales han aparecido variadas nociones de cosmopolitismo —la noción de ciudadanía planetaria estaría emparentada (Muega-Menoyo, 2021)—. Asumimos la perspectiva crítica, afirma que los

problemas locales se conciben de forma universal; considera a la humanidad como unidad afectada por fenómenos globales; se aspira a traspasar los límites de la socialización primaria, los asuntos humanos no están ligados a fronteras; la dependencia es interplanetaria.

El punto de vista asumido sostiene que «La realidad del mundo globalizado es cada vez más la de una sucesión de islotes de prosperidad y riqueza, flotando en un océano de pueblos en la agonía» (Zegler, 2002 en Ghalioun, 2008, p. 114). Las deliberaciones o la búsqueda de soluciones prácticas a un contexto local se extienden al encuentro con alternativas a la vida moderna. De lo que se deduce que el centro del problema no es tan solo el clima, es la consecuencia de los vínculos que nuestro modo de vida ha construido en el que todos somos participantes activos. Se requiere edificar una cultura cosmopolita de autoproblematización «mientras la diversidad sea inevitable —por la naturaleza pluralizante del cosmopolitismo—, la autocomprensión reflexiva y crítica del cosmopolitismo no puede ser abandonada» (Delanty, 2008b, p. 40).

Hoy más que nunca, desde diversos frentes se requiere promover acciones de participación —a diversas escalas— no hay un camino, son diversas las vías: reconocer que los problemas no tienen una única solución, estamos interpelados a promover la comprensión del Antropoceno como un problema multidisciplinario: se precisa imaginar mundos posibles para los coetáneos y para los sucesores. Individual y grupalmente requerimos preguntarnos ¿qué mundo queremos dejar a las generaciones venideras? (pregunta crucial para los alumnos participantes en la experiencia que más adelante se mostrará). El cosmopolitismo crítico invita a edificar nuevas racionalidades y estar precavidos en parcelar lo epistemológico de lo político, estético, ético y moral: estar alertas a la construcción de renovados vínculos con el saber.

En tercer lugar, la deliberación sobre el mundo actual invita a evitar parcelar el saber construido para dar cuenta del mundo natural, social, cultural. Pensar el mundo como hogar, morada, casa aleja la noción de control, de poder en reciprocidad con el saber. La capacidad de agencia no es solo privilegio humano: lo «no-humano» tiene capacidad agéntica; lo humano está integrado a / conectado con la compleja red de la vida; todos los modos de vida están en constante devenir» (Le Grange, 2022, p. 64). La pluralidad de saberes precisa hilar delgado con el saber construido por los predecesores, los contemporáneos y sentar las

bases para el de los sucesores; el mestizaje de saberes como vínculo deliberativo, de comprensión, de convite para actuar en el mundo.

Invitamos al diálogo de saberes, retomamos los postulados del planteamiento decolonial (Santos, Meneses, 2014). En primer lugar, rescatar los saberes sepultados por el colonialismo. En segundo, oponerse al epistemicidio que considera a los saberes comunitarios inferiores por no ser mostrados con los principios actuales de las ciencias. Además, promover diálogos no racistas entre las ciencias y las múltiples formas de conocer cimentadas en nuestra historia. En cuarto, oposición constante contra el poder implantado. Por otro lado, el diálogo de saberes tendría que vincular los problemas de la naturaleza con los sociales. El sexto, asumir que el mundo es epistemológicamente diverso y puede brindar nuevas luces sobre nuestra experiencia en el mundo. En su conjunto, se hace un llamado a “un diálogo horizontal entre conocimientos. A este diálogo entre saberes lo llamamos «ecología de saberes»” (Santos, Meneses, 2014, p. 10).

Las realidades cambiantes tenderán a producir nuevas narrativas. Si bien el relato de nuestra experiencia no es universalizable, sí creemos que es una experiencia abierta que requiere ser comunicada para invitar a los lectores a estar en la búsqueda de ciudadanos que invoquen a la responsividad. «La responsividad entraña una *respuesta* a una situación *extraña*» (Barcenas, 2012, p. 61, cursivas del autor), posición que atiende a la búsqueda de nuevas relaciones éticas con los otros seres vivos, y conduce a renovar los modos de relación con el mundo. «Atender significa aquí *cuidar*: cuidado, preocupación. Tener cuidado con algo es poner «interés» es *ser* —habitar— entre las cosas, hallarse en medio de ellas, permanecer junto a ellas, un acto de *presencia*» (Bárcenas, 2012, p. 76, cursivas del autor).

## LA PERSPECTIVA BIOGRÁFICO NARRATIVA

Sobre la narrativa. Jean-Paul Sartre refiere que «El hombre es siempre un narrador de historias; vive rodeado de sus historias y de las ajenas, ve a través de ellas todo lo que sucede; y trata de vivir su vida como si la contara» (1965, p. 63). La indagación narrativa es una forma de comprender la experiencia de los sujetos, brinda a los participantes la posibilidad de «integrar, estructurar e interpretar las situaciones y los acontecimientos vividos» (DELORY-MOMBERGER, 2009, p. 31). La narrativa, «es una de las operaciones

fundamentales de construcción de sentido que posee la mente; y al parecer es peculiar tanto de los individuos como de la humanidad en su conjunto» (Lodge, 1990, p. 141, en Mcewan y Egan, 2005, p. 10-11).

Goodson (2017) y Clandinin (2007) fundamentan a la narrativa en las propias características de los seres humanos: platicamos, contamos, relatamos, escribimos nuestras experiencias. Añade Hardy «soñamos narrando, enseñamos narrando, recordamos, prevemos, esperamos, nos desesperamos, creemos, dudamos, planificamos, revisamos, criticamos, construimos, cimentamos, aprendemos, odiamos y vivimos por medio de narrativas» (1977, p. 13, en Mcewan, Egan, 2005, p. 9) y, con ello, mostramos la historia social: «narrativas grandiosas... narrativas progresistas» (Goodson, 2017, p. 25). Las narrativas son una «forma de representación que describe cómo la experiencia humana se desarrolla a través del tiempo» (Clandinin, 2007, p.40), a través de ellas las sociedades surgen, florecen, desaparecen.

Estamos inmersos en el momento de atender a las «narrativas de pequeña escala», narrativas de vida que brindan un acercamiento a los asuntos individuales, aspiracionales, las narrativas de pequeña escala abren la puerta a un universo de lo social, políticas de vida, mudanzas, prospectivas sociales y políticas (Goodson, 2017, p.25-47). Es pertinente considerar que la narrativa tiene, al menos, tres sentidos: «la *narrativa misma* (el relato oral o escrito); una manera de entender y analizar fenómenos a través de las historias); «la *investigación narrativa* (modos de recordar, elicitación, construir y reconstruir»; como enfoque de investigación, con pautas y formas para construir sentido a partir de la descripción, exposición y análisis de las narraciones), el «*uso de narrativa* (como dispositivo usado para promover el cambio en la práctica)» (Bolívar, Domingo, Fernández, 2001, p. 17).

La indagación narrativa. La investigación narrativa es prolongación de los trabajos de investigación de los sociólogos desarrollados en la Escuela de Chicago, a inicios del siglo XX. Se colocó en el centro «la indagación, la exploración y el experimento aludiendo a la naturaleza intelectual, pero también emotiva y práctica de la experiencia, las necesidades vitales y los valores estéticos, metafísicos y morales» (Pico y Serra, 2021; en Ramos, Chavira, Hernández y Serrano, 2021, p. 67).

Al exponer los supuestos y hacer un mapeo del territorio de la indagación narrativa, Clandinin (2007, p. 35-75) toma como punto de partida la noción de experiencia de Dewey

(2008) como una categoría ontológica de la cual toda indagación —narrativa o no— procede y enfatiza la continuidad de la experiencia (las experiencias provienen de otras experiencias y conducen a otras experiencias): «en una experiencia, las cosas y eventos pertenecen al mundo, físico y social, se transforman a través del contexto humano en el que se involucran, mientras el sujeto cambia y se desarrolla a partir de su interacción con los otros» (Dewey, 2008, p. 251). En este sentido, la indagación narrativa procura modos de dar cuenta de las experiencias y acontecimientos que los relatos describen alrededor la vida de un sujeto, del entorno en que se desenvuelve, de las interacciones con los otros.

Para la presente indagación, asumimos el enfoque biográfico-narrativo que, además de las características anteriores, permite explorar la construcción de sentidos a través de las experiencias narradas —lo vivido se torna el punto de partida de las narrativas; son la historia de vida de una persona expresada en prácticas—. Así mismo, pone en el centro las voces de los actores sociales en varias direcciones. Por una parte, lo que tiene que ver con el exterior e interior de una persona como: el medio ambiente, las relaciones sociales, las conexiones con los objetos, su contexto y cómo las emociones, esperanzas, reacciones estéticas o posicionamientos se encuentran involucradas. Por otra, lo relacionado a la temporalidad: pasado, presente, futuro y la reconstrucción de la experiencia en cada uno de estos momentos (Clandinin Y Conelly, 2000). Ser conscientes de los cruces entre el exterior, interior y la temporalidad en nuestras vidas contadas influye en la perspectiva de hacer las cosas; las decisiones y acciones a emprender. La potencialidad de las narrativas es invaluable; basta reconocer los múltiples escenarios alrededor del mundo en los que se ha trabajado y sus finalidades en los años recientes (Bernard, Breton, Cadei y Ciobanu-Gout, 2024).

En la indagación narrativa precisamos, en primer lugar, acceder a la narrativa misma para, posteriormente, adentrarnos en la construcción de casos alrededor de las experiencias. Parafraseando a Serrano (2010, p. 74), conversar con otros, contar nuestras experiencias es el inicio del trayecto para la elaboración de casos. El ejercicio de narrar conlleva trabajar con experiencias cotidianas, recuerdos, escenas, momentos de las trayectorias personales: las narrativas construyen, reconstruyen —de manera oral y escrita— sentidos de la relación que los actores mantienen en el mundo. Como indican McEwan y Egan (2005), «la narrativa es fundamental para el propósito de comunicar quiénes

somos, qué hacemos, cómo nos sentimos y por qué debemos seguir cierto curso de acción y no otro» (p. 17).

En el ámbito de la indagación narrativa es pertinente apreciar el vínculo que se gesta entre los participantes; el investigador y el investigado procuran un entendimiento para reconocer, aprender, reflexionar, transformarse en el proceso (Pinnegar, Daynes, 2007, p. 9). El proceso conlleva la construcción de casos de estudio para acercarnos a los fenómenos individuales a partir de las evidencias, con la finalidad de exponer, dar sentido, unidad, conexión y coherencia al objeto de estudio y comprender los fenómenos sociales sin ligarnos a perspectivas causales o racionalistas. Parafraseando a Suárez (2017, p. 9-12), la vitalidad de la indagación narrativa nos acerca tanto a identificar y documentar la diversidad humana como a procurar su visibilidad para escuchar y entender la experiencia humana inscrita en el ámbito de lo privado y sus vínculos con lo público con la finalidad de trazar alternativas y políticas para atender los asuntos sociales.

El distanciamiento y la reflexión se vuelve parte de nuestro sentir y mirar desde la autocrítica dentro de las narrativas. «La reflexión sobre las experiencias pasadas y los contextos en que se desarrollaron se convierten en una oportunidad para transformar el rumbo, redoblar los esfuerzos y superarse a sí mismo» (DAY, 2005, p.55). La biografía-narración-transformación la vemos como parte del mismo proceso de vida de los sujetos dentro de la era antropocénica.

Así mismo, el enfoque biográfico-narrativo toma en cuenta la voz de los participantes, y coloca al investigador como parte de la historia indagada. Lo anterior, implica tener la capacidad de participar de forma total y, al mismo tiempo, de distanciarse para observar y acercarse a comprender los diversos aspectos que forman parte de la vida de los sujetos: «lo que es dicho y el significado de lo que es dicho es moldeado por la relación» (Clandinin; Connelly, 2000, p.94). La colaboración que tuvimos con los participantes, sin duda, estuvo presente en todo el proceso de construcción de las narrativas. Los textos construidos por los estudiantes reflejan la multiplicidad de voces existentes. Lo contado inicialmente se transformó en el ejercicio de narrar, volver a narrar, revivir, escribir, leer, identificar y crear en conjunto para la creación de textos que conformaron las ecobiografías del grupo.

La ecobiografía. El material biográfico está vinculado con el *bios*, la vida. Particulariza a la ecobiografía, como señala Pierron (2022), hablar de la vida en un sentido específico «No se trata de hablar de la naturaleza, sino de meterse en la piel de los vivientes a quienes la naturaleza ha hablado» (p. 155). Para sumergirse en la narrativa de *bios*, recomienda una pregunta inicial: «¿Puedo identificar en mis experiencias de infancia un lugar, un ser, un viviente con el cual se haya instaurado un encuentro que me habita aun hoy en día? «» (p. 155). En nuestra labor pedagógica, iniciamos con la pregunta. Por suerte, la lectura del texto de Richter-Boix (2022) nos permitió poner de ejemplo el inicio de la ecobiografía.

Si bien es cierto que Richter-Boix no denomina a su trabajo descripción ecobiográfica, bien podría inscribirse en ella. El capítulo «El bosque tiene oídos, el campo tiene ojos» inicia con las preguntas: «¿Cómo recuerdas a tu barrio? ¿Has vuelto a aquel lugar al que, de pequeño, ibas de vacaciones?» (2022, p. 243). Veamos el inicio de la descripción:

El pueblo en el que yo crecí no tiene que ver con el que es hoy. En unas pocas décadas se ha transformado por completo. Su población se ha multiplicado. Donde antes había campos de algarrobos e higueras, hoy hay pisos y casas adosadas, y donde antes apenas había coches, hoy hay atascos. [...]

Los paisajes de mi infancia han cambiado, como los de cualquier persona. Si les pregunto a mis padres cómo eran esos mismos lugares cuando ellos eran jóvenes, su descripción me resultaría irreconocible. Como si hubieran habitado en una ciudad distinta a la que yo he conocido. Si les preguntara a mis abuelos, el mundo de su memoria no tendría que ver con el mío, ni siguiera en el paisaje, y aunque no es algo que normalmente tengamos en cuenta, este hecho supone un enorme problema para la conservación de la naturaleza. (Richter-Boix, 2022, p. 263-264)

Las preguntas planteadas por ambos autores apoyaron de manera directa la elaboración de las ecobiografías en los alumnos con variados efectos, diversos niveles de articulación y deliberación sobre los modos de relación con el mundo en el contexto del Antropoceno.

## METODOLOGÍA

Nos orienta la perspectiva de la literacidad académica, ponemos atención a la comprensión de los textos, la escritura y la oralidad con la finalidad de que los estudiantes

identifiquen las otras voces en la academia (los especialistas en formación y los más experimentados: profesores y compañeros); cuestionen, relacionen y construyan su propio posicionamiento dentro de la disciplina en el contexto del Antropoceno. Poco a poco, los alumnos concientizan sobre sus deliberaciones. En consecuencia, notamos un proceso de empoderamiento para experimentar, pertenecer, participar y compartir puntos de referencia de la comunidad académica en varios ámbitos: ideológico, político, cultural, lingüístico, identitario, crítico (Hernández, 2018). Esta perspectiva va más allá del desarrollo de habilidades. Tiene que ver con «la adquisición de diversas literacidades, y solo es posible esto al participar en diversas prácticas sociales» (Hernández, 2019, p.364). Asumimos en este sentido la perspectiva narrativa en el proceso formativo: contar historias permite mantener lazos, modos responsivos de relación con el mundo.

A nivel teórico, las ideas relatadas sobre el Antropoceno fueron el baluarte que organizó el espacio curricular; resaltamos el papel del *Homo Sapiens* en la configuración del Antropoceno, nos apoyamos en la lectura de Harari (2022); Harari, Vandermeulen, Casanave (2020); Richter-Boix, (2022); UNESCO (2020). Entre otros, nos permitieron visualizar al hombre actual como parte de una continuidad con la vida en su conjunto: *soy biomasa* fue un tema central en nuestras reflexiones (Marder, 2022).

El texto de García G. (2023) nos aproximó a valorar el presente en términos generacionales: cuando entramos a la escuela 2000 generaciones están detrás del ingreso. Nos apoyamos en el texto de García G. (2023) para hacer próximo el asunto de nuestra ubicación como especie ligada a generaciones precedentes. Asumimos el principio de Marder (2022) para transitar del principio de cartesiano del *Pienso, luego existo* y poner un principio acorde al contexto del Antropoceno: *Je suis biomasee*. Se deduce de lo anterior que caracteriza a nuestra especie dos aspectos: producimos basura (Murder, 2020); en nuestra evolución el papel de la cocina fue determinante (Harari, 2022; Richter-Boix, 2022; Wrangham, 2019). A lo largo del curso trabajamos sobre un producto central: la ecobiografía (inicio) y dos narrativas. La primera, sobre la relación de estudiantes con la basura (a nivel comunitario, familiar) y, la segunda, sobre la alimentación (que por cuestiones de espacio no serán incluidas).

Nos nutrimos de las ideas de Dewey sobre la reflexión de la práctica educativa como una forma de empoderar y propiciar la deliberación de los sentidos que le damos a la

realidad, a nuestra práctica docente. Es una forma de enfrentar la labor docente a través de contar y escribir historias sobre la práctica. Es por ello, que asumimos la perspectiva casuística. Los casos: «Revelan la condición humana... Captamos a través de ellos la experiencia acaecida en el mundo... Exponen lo cultural... Muestran la memoria de los trazos, pasos, vínculos, modos de ser de la humanidad...Expresan el hacer social... Despliegan lo particular como modo de ser de la humanidad» (Serrano, 2017, p. 37).

En las dieciséis semanas que duró el curso trabajamos (agradecemos la colaboración en todo el trayecto de Jocelyn Zamora) con lecturas previstas en el programa (Serrano, Chavira, Trujillo, 2023), incluimos una diversidad de vídeos sobre los temas (como el origen del universo, el origen de la vida, las familias de homínidos, etc.). Fomentamos la escritura de un diario del alumno y los diarios de los profesores. Revisamos la exposición de ideas con estrategias de escritura, atizamos la búsqueda de herramientas digitales para la elaboración de notas de clase o el producto final (diseño de árboles genealógicos, organización de mapas mentales, búsquedas bibliográficas).

## **LA VOZ DE LOS ALUMNOS: DIVERSIDAD DE LAZOS EN EL ANTROPOCENO**

Los estudiantes, a través de los trabajos escritos que elaboraron, se acercaron a comprender la compleja red de relaciones que existen entre ellos y su entorno cambiante. La diversidad de lazos se tradujo en sus predecesores, con la ciudad que cambia; los objetos naturales, el árbol; con otros objetos naturales y la basura. A través de sus voces, se dibujan diversas perspectivas que abordan la interconexión de la humanidad y la naturaleza.

La mayoría de los estudiantes participantes en el curso nacieron en la Ciudad de México, en su conjunto los padres son hijos de migrantes. Buena parte de las descripciones de la naturaleza está fincada en los abuelos. Al ligar la narrativa a entrevistas —con los abuelos sobre el tema de la ciudad que vivieron, los alimentos que consumían, así como las formas de tratamiento de la basura— se percibe el paso del tiempo, hábitos incorporados y transformados sobre los modos de vincularse con el mundo.

Aparecen en la narrativa ecobiográfica las transformaciones locales y globales del contexto actual que habitan: la Ciudad de México. Algunas palabras para contextualizar la gran urbe. La actual metrópoli está situada en un valle (Anáhuac); montañas muy altas en el

poniente; de menos alturas al oriente. Los primeros pobladores encontraron cuatro grandes lagos nutridos por gran cantidad de ríos. Era una zona boscosa con gran diversidad de árboles y animales. En la zona lacustre fue construida la México-Tenochtitlán (hacia 1325), en la actualidad es el centro de la ciudad. La importancia política del lugar llevó a una rápida urbanización —que sorprendió a los españoles— con el crecimiento amplio de la población. La conquista de los españoles modificó la arquitectura, costumbres y modos de vinculación con la naturaleza. Las constantes inundaciones consolidaron estrategias ingenieriles de desecación de los lagos. Con el paso del tiempo los ríos se entubaron, se desecaron los grandes lagos y solo quedan algunos canales en el antiguo lago de Xochimilco. Hace cien años aún existía conexión de estos canales con el centro de la capital. Los pueblos se incorporaron a la mancha urbana. En la actualidad, la reorganización territorial es equivalente a municipios. Hoy por hoy, Forbes (2018) considera que la Ciudad de México es la quinta ciudad más grande del mundo. La idea de cambio general del ambiente urbano se encuentra en las ecobiografías. Veamos algunas expresiones, relativas al contexto; los objetos de la naturaleza en la biografía.

Lazos con los predecesores. Una de las ideas centrales de la perspectiva del Antropoceno es que la humanidad es una, cada uno de los individuos que habita el mundo está enlazado con la humanidad en su conjunto, somos parte integrante de la misma especie. Cuando nacemos cargamos a nuestras espaldas la historia de la humanidad. «Detrás de su padre y madre, están sus abuelos, cada uno con la mano en el hombro de cada hijo o hija, respectivamente. Y detrás de sus abuelos, están sus bisabuelos, tocando los hombros de sus hijos o hijas» (García G. 2023). Los predecesores nos han dejado un legado. Bertha, al entrevistar a sus parientes cercanos relata la herencia de la que se siente parte.

El legado de mi familia... ascendencia de mi padre (los bisabuelos), de oficio campesino. Mi bisabuelo Cirilo hombre con ideales, que luchó por mejorar las condiciones de los trabajadores del campo, y mi abuela, al ser educada de manera tradicional: la mujer cuida a los hijos, procura a la familia, mientras el hombre trabaja y se divierte.

Después, mi abuelo Lorenzo. Se dedicó a la construcción, para él era importante la familia, su legado fue la unidad en nuestro núcleo familiar, algunas de sus frases fueron: “que siempre se afrontaban las cosas”, y “ser responsable era lo mejor”. Fue un hombre que nunca me abrazó, siempre fue muy fuerte. Él no decía palabras de afecto, porque decía: “a mí no me enseñaron eso”.

A continuación, mi padre, hombre fuerte (en todos los sentidos). Su legado es la honradez, compromiso en lo que realiza. En lo general le gusta mucho comer carne,

igual que el abuelo, y es una costumbre difícil de dejar. En consecuencia, al pensamiento del abuelo, mi padre no decía palabras bonitas, sino hasta los dieciséis años de mi vida, que me dijo por primera vez, “te amo”.

De los bisabuelos, de la familia de mi madre, nunca los conocí, la bisabuela y el bisabuelo no tenían buena relación con mi abuela Carmen, escuché poco de su persona o de sus actitudes, conozco más por lo narrado.

Mi madre, una mujer a la cual admiro... tiene innumerables cualidades, tales como: resiliente (afrenta las adversidades a pesar de las circunstancias), honesta, responsable de sus acciones, noble, capaz y perseverante (mi gran amiga, cada vez que la miro, me produce un sentimiento de agradecimiento y amor).

Mis contemporáneos, entre primos y hermanos, estamos sumergidos en el mercantilismo. Algunas personas de la familia hemos creado una micro empresa (hermanas, sobrina y mi pareja) con las características de cooperativa (asociación centrada en las personas, que pertenecen a sus miembros, quienes las controlan y dirigen para dar respuesta a las necesidades y ambiciones de carácter económico, social y cultural comunes). Con una visión de trabajo solidario, por ejemplo: pretendemos que las personas de la comunidad hagan conciencia sobre los tipos de consumo y en esta postura, solo se produzca lo necesario, consumir local, generando una economía circular: “que consumamos solo lo necesario”.

Definitivamente, estamos convencidos que una economía social y solidaria, aportará grandes beneficios en favor de la comunidad que habito. La solidaridad es uno de los ejes de movimiento de esta cooperativa, generando espacios de tiempos para lazos fuertes en familia, esto permitirá que los sucesores crezcan sin carencia afectiva, y sin valores, proponemos, un cambio desde el núcleo central, que es la familia.

Razón por la cual, el estudiar es una alternativa para que más personas hablemos de este enfoque. Al concluir la preparatoria estructuré un escrito sobre economía solidaria, generar solo lo necesario. En ese momento reflexioné, que esto tendrá frutos si lo vemos desde el ámbito educativo.

De ahí que, de mi legado, específicamente a mi hijo Leonardo, es el respeto por la naturaleza, el amor por la vegetación y por los animales, no somos dueños de nada y solo estamos de paso, la energía que cada ser humano posee sirva para dejar de dañar el planeta.

La herencia de los otros Bertha la toma para como estafeta para los sucesores: un principio de vida, una ética. Lazos familiares que organizan un modo de enlazarse al mundo.

Los lazos con una ciudad que cambia. José Luis, a partir de entrevistar a sus predecesores —padres, tíos, abuelos— relata (era la primera vez que conversaban sobre el contexto donde vivían) cómo el contexto que habitan se ha modificado con el paso del tiempo, sobre los modos de convivencia familiares y lo que en la actualidad percibe de un lugar con amplia historia en la Ciudad de México.

La época en la que vivimos es diferente a la que vivieron nuestros padres. Ellos hablan sobre cómo las avenidas no estaban pavimentadas, el suelo conformado de tierra —blanda y gruesa—, el alumbrado escaso y las calles comenzaban a ser de concreto, [era] raro encontrar basura en los caminos, no como en las que hoy día a día transitamos.

En la alcaldía de Iztapalapa, en la colonia “El manto”, se encuentra mi hogar (llamada así por las viejas tradiciones de los siete barrios de Iztapalapa; hace referencia al manto que usó *Santa Verónica* para limpiar el rostro de Jesucristo). Ubicado en la calle G. está localizada una vivienda de dos pisos... está pintada por un color rojo pálido (tiene unos pájaros pintados como detalle externo). La morada está un poco deteriorada, la casa fue construida en 1938... por papá Paulino (mi abuelo).

Mi abuelo, cuando aún vivía, me contaba historias sobre cómo jugaba con mis tíos en el terreno en el que se encuentra la casa, estaba lleno de vegetación (árboles, arbustos, una hierba alta, en ocasiones la lluvia formaba una pequeña laguna por un socavón que había en ese tiempo) ... Mis tíos solían jugar mucho en las tierras en donde hoy es mi hogar, se desvestía para meter el poco cuerpo que entraba al hueco —él decía que nadaban—. Una vez que terminaban de “nadar” se vestían, posterior jugaban a las escondidas. Mi tío Lino (hermano de él) se escondía en un árbol bastante grande, tenía una altura como de 3.5 m y como 1.2 m de ancho. Lo curioso de todo esto es que siempre se escondía en el mismo árbol, siempre lo encontraban.

Cuando yo era un chaval (hace 10 años) escalaba en el mismo árbol en el que se trepaba mi tío Lino. Cuando me montaba en ese tronco me lastimaba mucho, con el tiempo se deterioró y poco a poco se derrumbó la costra de la madera. Esto ocasionaba que se metieran pequeños trozos de madera en mi ropa. [El árbol] ya no se encuentra joven y nutrido como lo fue en el momento de juventud de mi abuelo. En el 2018, hace 5 años, talaron el árbol, por lo viejito que se hallaba. Me hubiera gustado hacer algo para que no lo talaran.

Mis calles cambiaron. Enfrente de mi casa, donde antes había unos campos de *chinampa* ahora se halla una primaria “Rodolfo Usigli” —en nombre del poeta mexicano de los años 70—. A un costado de la escuela se localiza una capilla. Este santuario religioso era una obra inconclusa de una vivienda que se pensó construir en aquellos años. En la actualidad aún sigue inconcluso. ¿Cuántos años pasaron y todavía no la terminan? Si tuviera la oportunidad de hacer algo con el dinero que se le brinda a la iglesia, yo hubiera terminado la iglesia. Al otro extremo del camino se encuentran unidades habitacionales, en ese lugar se encontraban por palabras de A. (mi papá) ... establos de vacas. La gente se acercaba a comprar leche, eran las pequeñas compras que nuestros padres hacían, mi mamá comenta que era un “lujo” en aquellos días.

Mi entorno llegó a cambiar, donde antes había un patio de juegos ahora se encuentra una vivienda modesta y humilde. A su alrededor donde se localizaban campos de cultivo ahora son centros de educación y santuarios religiosos. El lugar donde mis papás compraban para hacer su merienda, ahora son el hogar de mis vecinos.

Cerro de la estrella. Algo que se puede apreciar del lugar en el que vivo, es el hermoso cerro —lo puedo apreciar todos los días desde mi ventana— lleno de vegetación, con una historia cultural bastante hermosa. Desde niño, mi papá nos llevaba a mis hermanos (J. y A.) y a mí a caminar, quería que tuviéramos un buen cuerpo; para que las mujeres nos vieran atractivos. Tengo excelentes recuerdos de esos días.

Siempre que teníamos uno de estos recorridos (solían ser dos o tres veces a la semana) me gustaba apreciar las áreas verdes por las que pasaba hasta llegar a la cima. Mi caminata mejoraba cuando llovía. El petricor de la hierba alta era tan satisfactorio y placentero para mi nariz. Cuando mis manos rozaban con la hierba alta se podía sentir una sensación extraña, pero agradable —desde niño me ha gustado abrigar el agua en mis manos—, algo que nunca me gustó de caminar por el cerro fueron los mosquitos.

Iniciaba desde la parte inferior de la colina, en esa parte se encuentra el museo del “fuego nuevo”, en este se cuentan historias de la alcaldía de Iztapalapa, un poco

de su cultura, sus tradiciones. Conforme caminábamos, se podía ver un centro de niños exploradores o mejor conocido como: Centro de Verano “Villa Estrella” —me hubiera gustado ser en algún momento un niño explorador—. Con el recorrido llegamos al lugar donde se localizaba toda la vegetación. Mucha gente se quedaba en esta zona, por lo bonita que era, contaba con su propio mirador, se apreciaba la ciudad a lo lejos. A un lado, un jardín de flores muy hermosas que se podían percibir: rosas, tulipanes, jacarandas, etc. En la sección inferior del cerro está el templo al fuego nuevo —más adelante hablaré de eso—. Desde la cima se aprecia la Ciudad de México.

Fuego Nuevo. Cada año, en Iztapalapa, se celebra la ceremonia del “fuego nuevo” en la cima del Cerro de la Estrella. En este se reúnen las personas de los siete barrios para hacer una ceremonia. Mi mamá me platicó que era un ritual para evitar el final de la existencia y dar inicio a un nuevo ciclo de vida —la verdad siempre que me lo platicaba me daba una idea que se acabaría el mundo, como la película “2012”. Esta ceremonia para los lugareños es sinónimo de alegría y esperanza, para purificar el cierre de un ciclo de 57 años que los aztecas tenían como costumbre hacer. Hasta la llegada de los españoles que arruinaron esta tradición. (José Luis)

El mundo que describe José Luis es un nudo de relaciones culturales, de posiciones corporales de sentidos frente a los objetos de la naturaleza atrapados en la creciente urbanización de la ciudad. Los lazos son con los objetos, las personas y las costumbres que lo han conformado como un sujeto que ve cambiar su mundo.

Bertha, a partir de entrevistar a sus predecesores relata el contexto citadino que encontró cuando se mudó al espacio que actualmente es la Ciudad de México. Para la madre el sur de la ciudad era muy distinto del actual.

Al principio, en estos lugares [el sur de la Ciudad de México] no había nada: todo eran espacios baldíos, las piedras, tierra, arbustos predominaban en la vista. [...] Además, en ese tiempo, se sembró y se cosechó: elote, acelgas, quelites, verdolagas, hongos, huitlacoche, rábanos, variedad en algunas verduras. La vida era distinta, “era lenta, vivíamos bonito”. (Bertha)

Carlos, con nostalgia percibe el impacto de la mancha urbana. «a medida que iba creciendo la ciudad crecía conmigo y muchas transformaciones por parte de los dos tuvimos presentes, hay lugares nuevos por las que quitaron otros viejos» (Carlos).

Los lazos con objetos naturales: el árbol. De las trece ecobiografías, seis hacen referencia al impacto en la trayectoria de algún árbol como lugar de interacción con el mundo, con los otros o que atrapan la imaginación. Bertha, incorpora la convivencia familiar y de los amigos en relación con un árbol.

Mis amigos y yo cuidábamos de un árbol, se encuentra a mitad de calle L. en la colonia Pedregal de Santa Úrsula Xítla (Alcaldía Tlalpan) ... además de proporcionar sombra, también fue el cómplice de muchas aventuras, entre ellas: saltar de árbol

en árbol, en algún momento nuestros papás, ayudaron a que nuestras aventuras fueran más seguras.

... se encontraba en un terreno baldío, nos fue fácil adueñarnos de él. Después, la imaginación era tanta —entre historias y anécdotas— decidimos convertir ese árbol en nuestra casa, donde compartíamos historias y platicamos de nuestros problemas. Fuimos con el vendedor de verduras, pedimos nos regalara todas las cajas de madera que tenía para darles otro uso, así logramos el piso de la casa, también algunos bancos para sentarnos. Algunos padres de mis amigos también aportaron palos, laminas, lazos (para amarrar) y algunas herramientas, para darle forma a nuestra casa del árbol. (Bertha)

Además de los relatos de José Luis y de Bertha arriba expuestos, vale la pena mostrar la relación con el árbol como determinante en la infancia para Omar, quien afirma que el árbol está en relación con su crecimiento.

Recuerdo una vez que yo estaba en mi patio de lo más tranquilo hasta que, de repente, me quedé mirando a un árbol que está en el patio y por mi mente pasó «y si lo trepo, y si me subo como *Spiderman*». Ese suceso fue algo que marco mi infancia porque decidí treparlo y a la mitad me caí de boca, en consecuencia, me llevé un fuerte regaño de mi mamá, además de quedar chimuelo.

El árbol que está afuera de mi casa es un tanto especial para mí y no solo por la *chochoaventura* que tuve. Pasaron otras cosas como, por ejemplo: jugar con mis muñecos, jugar a que era un ninja y el árbol mi contrincante, aunque pueda sonar algo menso quise treparlo otra vez (no tuve éxito ninguna vez). Además de eso siento que puedo relacionar a ese árbol con mi crecimiento porque, el árbol recuerdo que era muy colorido, era muy bonito, transmitía felicidad o al menos para mí. Sin embargo, con el paso del tiempo se fue apagando, ya no es tan colorido, perdió su esencia—lo mismo que pasó conmigo—. (Omar)

Armando incluye en su biografía un árbol, su confidente.

En toda la colonia “Romulo Sanchez Mireles” le tengo un gran sentimiento a un árbol cuyas raíces se encuentran a la mitad de la calle que lleva a [mi] domicilio; es un árbol Ébano (*Ebenopsis ebano*) de aproximadamente 18 metros de alto, con una gran cantidad de hojas que imitan una gran cabellera verde y tupida, su base y sus raíces se encuentran delimitadas por una base de cemento rectangular.

Ese gran árbol cuyo aspecto sigue manteniéndose en perfecto estado sin importar los calores, las tormentas y temblores ocurridos. Todos los habitantes de mi colonia saben que es el árbol más fuerte de los alrededores, desde aquel hecho ocurrido un 6 de enero cuando un camión gigantesco de Coca-Cola chocó y se partió por la mitad el cofre sin dejar un rasguño en el árbol.

Desde muy pequeño ese árbol ha estado presente en cada una de las cosas que realizo día con día. Es el confidente de mi hora de llegada y de salida, forzosamente debo pasar junto a él para entrar a mi casa. (Armando)

Otros lazos con objetos naturales. La naturaleza forma parte de nosotros, de nuestro día a día y nos relacionamos con ciertos objetos presentes en ella de una manera emotiva. Así lo hicieron ver los estudiantes en sus narrativas. La forma en que se han relacionado con los animales —en particular, con gatos, perros, colibríes, gallos— o con un elemento tan

básico, como es el agua, les provocó remover recuerdos con personas, lugares y vivencias que valoran a sobremanera.

Los perros y los gatos son los animales que más han acompañado el trayecto de vida de los alumnos. Los estudiantes los estiman como animales de compañía, sus guardianes, amigos, parte de sus familias y seres vivos que han aprendido a «amar con todo su ser» (Jessy). Platican con ellos y se sienten salvados por su existencia «a veces platico con ella y le digo: “No sé quién salvo a quien sí yo te salve a ti o tú me salvaste a mí”» (Jessy). Los han acompañado en momentos complejos para cada uno y las emociones implicadas han sido desde amor, agradecimiento, hasta nostalgia y tristeza por su muerte:

[Llegó un momento en que la perrita] no podía levantarse por sí misma y se embarraba de sus excrementos y orines. Así que al final, la decisión fue dormirla... Ahora, esta en casa dentro de una urna plateada, enrollada con su collar que aun huele a ella. (David)

Entre las razas de perros que han tenido se encuentran: yorkshire terrier, alaska siberiano o dalmata. Con respecto a los gatos, Iris presenta a su animal de compañía desde el inicio de la narración. Deja ver que está siempre con ella y cuánto aprecia su presencia.

Inicialmente me encuentro en casa, no hay nadie excepto la gata con un conjunto de colores negro, blanco y naranja que me ha acompañado en mi trayecto escolar los últimos trece años. Ella se encuentra sentada junto a mí, viéndome con esos ojos color verde brillante, mientras estoy en la mesa, con una taza de café que mi mamá me preparó. (Iris).

Además de los gatos y perros existen otros animales que han estado presentes en el trayecto de vida de los alumnos. Adrián relata su convivencia con los pollos, y, al crecer, las gallinas y los gallos. Tuvo doce en total desde que cumplió los cuatro años. Él se responsabilizaba de cuidarlos y alimentarlos. Jugaba con ellos e hicieron de su infancia una etapa agradable. Gente cercana le apoda «El Gallito» por su cercanía con estos animales:

[narrar sobre sus gallos] es una historia que me hace recordar lo bonito y maravilloso que puede llegar hacer la naturaleza, cada que regresaba la mayor parte del día me la pasaba con mis gallos y ellos no huían, los podía cargar y acariciar sin que salieran corriendo. (Adrián)

David, por su parte, da cuenta de la presencia de un colibrí, en cierta temporada del año, en su jardín:

Por las mañanas, cuando íbamos hacia la primaria, siempre había un colibrí que visitaba la casa en busca de comida (mi abuelo le puso un bebedero en el patio, al

lado de una ventana que mira hacia la sala) y lo miraba con asombro. Aleteaba más rápido que las palomas que veía de paso a la escuela, tenía colores más vivos y brillantes (un tono azul combinado con un verde reluciente) que ellas y siempre me llamó su manera de volar de ‘reversa’, algo que no había visto en ningún pájaro. Pero cada vez la frecuencia de sus visitas era menor. Al preguntar a mis abuelos “¿Por qué ya no viene todos los días el pajarito?” ellos me dijeron “es por el frío, en esta temporada vendrá menos, pero volverá con el calor”, fue un sentimiento de alivio y tristeza el que sentí aquella vez. Aunque no duró mucho. (David)

Por otra parte, el mar forma un lugar apreciado por una parte del alumnado. Les transmite paz, serenidad, calma. Algunos de ellos, tuvieron el contacto desde bebés. Sus familias les relatan el hecho. A partir de las voces de sus cercanos, narran sus primeros encuentros, como Christian, quien conoce el mar a la edad de cuatro meses y, a partir de su primera reacción, él comprende su lazo estrecho con los océanos:

El primer viaje... fue a la edad de 4 meses en el estado de Veracruz... Me taparon la nariz y sin pensarlo me sumergieron [al mar] unos 3 segundos. Sin hacer ningún gesto, comencé a sonreír a carcajadas; supongo que mi cuerpo se puso feliz por esta nueva experiencia en mi vida (a muy corta edad). A partir de ese acontecimiento, algo dentro de mí dijo que no le tendría miedo al mar, profundidades, ni a nada relacionado con el océano. (Christian)

La alegría, traducida en carcajadas en su etapa de bebé, se transforma en confianza y seguridad para nadar en los años siguientes. Rememora la construcción del vínculo con el agua desde su infancia de la siguiente forma:

De pequeño mis padres me llevaban con frecuencia a lugares donde hubiera agua (balnearios, ríos, lagos, etc.), cada veinte días o un mes, íbamos de vacaciones alrededor del país (Morelos, Guerrero, Oaxaca, Michoacán). Mis padres me comentan que era todo un relax la ida del lugar, pues nunca me quería salir del agua, mi cuerpo se sentía libre y fresco, que eran tantas mis ganas de permanecer ahí por horas, sin importar las consecuencias que esta traía: daños en los tejidos, tragar agua, ardor en los ojos. (Christian)

A partir de esos encuentros con el elemento vital, Christian comienza a nadar y bucear en diversos escenarios: ríos, mares, esteros. Se siente tan atraído por lo que experimenta dentro del agua que, en algún punto de su vida, pensaba en estudiar biología marina: «tanto era mi gusto por el mar que, de la edad de ocho años, quería estudiar biólogo marino, pero empecé a crecer y se me acabó el gusto por la elección que había tomado en ese tiempo» (Christian).

Para Kenia, estar cercana al mar le trae beneficios físicos y emocionales. Lo califica como *infinito* y *maravilloso*. A pesar de que ha asistido pocas veces a lo largo de su vida —

por condiciones económicas de su familia—, han sido suficientes para que su cuerpo tenga memoria y se traslade nuevamente gracias a las sensaciones que en él quedaron: «En este momento por la situación económica que vivo no me es posible ir, pero tengo muchas ganas de volver a ir ya que fue de las experiencias más agradables, y extraño mucho sentir el agua del mar recorrer mis pies» (Kenia).

De forma contraria a Christian y Kenia se encuentra la historia de Daniela. En una visita al canal de Xochimilco cuando era niña, se acercó tanto a la orilla de la trajinera — embarcación para pasajeros en este sitio—, que cayó al agua sucia. A pesar de que ella no tuvo miedo, su familia tras sacarla, actuó con silencio y preocupación. No hablaron con ella más del tema. En consecuencia, tras ese evento, le teme al agua:

Le tengo miedo al agua. Aún disfruto ver los preciosos paisajes que me ofrece cuando el cielo se refleja en ella, pero procuro mantener distancia. Quiero perderle el miedo algún día, quiero disfrutarla, como disfruto ver los atardeceres, sentir la lluvia en mi cara, el aire, como acariciar gatos y perros, sentir esa sensación de paz y no cobardía, angustia o tristeza. (Daniela)

La naturaleza forma parte de nosotros. Nos involucramos con ella desde las experiencias del día a día, personas que forman parte de nuestra vida y momentos que nos marcan. Los estudiantes tuvieron la posibilidad de detenerse a describir y narrar las maneras en que han convivido con ella con objetos específicos que nombramos a lo largo de este apartado.

Los lazos con la Basura. Las ideas de Marder (2022) sobre el vertedero y los problemas actuales en el Antropoceno (Cózar, 2019a) nos llevaron al tema de la basura. Para el grupo, haber reflexionado sobre la basura en un inicio significó extrañeza y desconcierto: «en ocasiones me preguntaba: ¿para qué están pidiendo esto?» (Christian). La convivencia con los residuos y desechos es algo normalizado en sus vidas, pero no hablar de ella. No habían tratado el tema con anterioridad en su trayecto formativo: «¿alguna vez he echado un vistazo a lo que desecho?» Esta pregunta jamás había pasado por mi mente hasta el día de hoy, porque en lo personal en mi casa los botes de basura siempre están llenos» (Omar).

Los alumnos se sorprendían en la elaboración de los trabajos escolares. Por un lado, había prácticas familiares que desconocían. Tomaban como natural el contexto citadino actual —como los lugares que existían antes de lo que conocen o las formas de vida de sus

abuelos, bisabuelos, junto con sus costumbres—. Por otro lado, era la primera vez que se cuestionaban sobre el tipo y cantidad de basura que generaban sus predecesores. Valoraron la relación con la basura en la época actual. Se preguntan sobre las posibilidades para hacer cambios y pensar en las generaciones venideras: «¿cuánta basura tiro al día?, ¿qué es lo que tiro como basura? ¿Cómo son los botes de basura en casa?» (Omar). Vidal se plantea lo siguiente: «somos muy pocas personas para la cantidad de basura que producimos (podríamos concientizar y generar menos)» (Armando). Sobre el tema también reflexionaron sobre el porvenir: «¿Qué les quiero dejar en un futuro a mis hijos?» (Iris). Además, significó rememorar momentos valiosos para ellos. La basura también se vuelve testigo de momentos y relaciones existentes:

Me gusta también recordar aquellos momentos cuando era 24 y 31 de diciembre; los desperdicios eran abundantes por la deliciosa comida que preparaba mi familia. La cena contenía: pavo, romeros, costillas de cerdo en salsa dulce, bacalao, espagueti, refresco, ponche y no podría faltar un delicioso pastel. Hago énfasis en estos momentos porque al charlar con mi mamá nos pusimos nostálgicos, mi familia estaba completa y unida en épocas especiales. (Armando)

Los estudiantes expresan que su relación con la basura ha sido distinta a la de las generaciones pasadas en su familia. Las calles antes se encontraban más limpias, ahora no. Antes la basura no se separaba, que ahora sí por normatividad, pero que no necesariamente implica una concientización:

[antes] era raro encontrar basura en los caminos, no como en las que hoy día a día transitamos... Mis abuelos tenían un puesto de comida en donde diario generaban desechos orgánicos (tortillas, carnes, cortezas de verduras y frutas) e inorgánicos (papel, plásticos y vidrios), al momento de tirar los residuos de su negocio todo iba a un solo morral de porquería... [ahora] separamos los desechos, los ponemos en botes de basura medianos y los diferenciamos con colores. (José Luis)

No obstante, a pesar de que en casa se separe la basura, muchas veces queda en una acción hasta esa instancia: «[Las personas del camión de la basura] no dicen nada si separamos [la basura] o no, solo la echan al carro y se van sin problema» (Kenia). Daniela muestra qué hacían sus abuelos con la basura, en concreto, con la inorgánica:

Las cáscaras de frutas y de verduras —lo que más sobresalía en ese entonces— [mi abuela] se las daba de comer al ganado de su papá (mi bisabuelo), o las echaban a las grandes milpas de maíz y frijol, a sus preciosos cultivos de chile, café, chayote y jitomate. (Daniela)

En una línea similar, Michell relata: «la fruta podrida y sus cáscaras se destinaban a la compostera. En su hogar [de los abuelos] tenían huertos de frutas y verduras que eran fuente de sus propios alimentos» (Michell).

Hay familias que llevan a cabo diversas estrategias para organizar los residuos o evitar más basura: el evitar comprar desechable o reutilizar las bolsas forman parte de las actividades. Algunos hábitos que comentan de sus familias consisten en recolectar cartón, latas o botellas de vidrio para vender los objetos a las recicladoras. Así mismo, Michell lo ilustra: «El aceite que sobra a la hora de preparar la comida, lo guarda mi mamá para reutilizarlo en otra ocasión para preparar comida. En cuanto a las pilas, toda mi familia usa pilas recargables» (Michell). Hay quienes también donan objetos como la ropa o la emplean para hacer trapos para la limpieza:

Mucha de mi ropa en particular, fue heredada desde mis primos que ahora tienen 35 años, y algunas de esas, incluso a Arturo —mi hermano menor—. Pero después de tanto tiempo, crecimos y se queda arrumbada en alguna caja. Para darle alguna utilidad mejor... la donamos a orfanatos, iglesias o centros de apoyo —eso fue lo que me dijo mi mamá—. (David)

Y, otros, que siguen acciones como el desecho de medicamentos en el excusado sin saber el motivo, solo para continuar con lo aprendido: «Si en algún momento, el medicamento se nos llega a caducar. Se tira en la taza del baño. Preguntando la razón de la acción, me contestaron que es algo de tiempo atrás. No recuerdan el motivo de la acción» (Jessy).

Describen los objetos que tienen en su casa para separar la basura: botes de basura de diferentes colores, tamaños y diseños —generalmente con una bolsa de plástico o de estroza al interior—; sacos o costales. El desecho inorgánico es el que más volumen ocupa en los botes, no hay una distinción de lo que ahí se podría separar todavía:

El segundo bote es de la basura inorgánica, situado en la parte lateral del patio, un gran bote de color negro con una tapa que se abre pisa sola en la parte de abajo con el pie. Este bote siempre está hasta el tope, ya que en ocasiones se juntan papeles higiénicos, desechos de tatuar (correctamente separados), cajas de pizza, botes de leche y unas cuantas envolturas de productos. (Armando)

Iniciar otros lazos con el mundo. Para los estudiantes de la LAE, hablar de basura los comprometió a actuar de manera diferente y a posicionarse como agentes de cambio. Daniela lo expresa en una acción en particular: «pilas o celulares, cuando dejan de funcionar,

los tiramos a la basura sin separar. Aunque sé que no se debe tirar a la basura ordinaria, me gustaría llevar estos desechos a lugares específicos donde reciban este tipo de basura» (Daniela). Bertha con cierta suspicacia advierte: «quizá sea tiempo de utilizar palabras para mejorar, y dejar de lado los “acuerdos sin palabras” “hacerse más humano”» (Bertha) o Iris en una reflexión general: «[nuestra responsabilidad] es mejorar a nuestro mundo y ya no contaminarlo más?» (Iris), porque repercute en «nuestra huella de carbono que dejamos» (Kenia). A la vez existe la idea, necesario cambiarla, de que la naturaleza es capaz de solucionar los problemas con la basura, en especial con el plástico. Para Daniela existe una luz al final del camino. Diversos descubrimientos científicos han encontrado gusanos y bacterias que descomponen los plásticos. Para ella «lo importante es crear conciencia en los seres humanos, lo cual puede ser una tarea difícil. Sin embargo, iniciar por uno mismo me parece una buena idea para hacer el cambio... quiero contribuir a reducir mi consumo de plástico y la separación de basura» (Daniela).

## CONSIDERACIONES FINALES: RENOVAR LAZOS CON EL MUNDO

«Salvar a Benito» ha sido una de las últimas batallas en México de manifestaciones ciudadanas y de diversos grupos ecologistas (BARRAGÁN, 2024) en la lucha por los cuidados animales. Es un signo de nuestro tiempo, un toque de humanidad para con los otros seres vivientes. Es un signo de empatía que hemos descrito antes (*#metoo*; *#jesuisCharlie*; *#yosoy132*). Es también, una forma de atención hacia los cambios que como especie hemos efectuado con nuestro medio. Los últimos años se han generado noticias de grupos o individuos que activamente impulsan a recuperar el tiempo perdido, a prevenir los rápidos cambios que vivimos. Incluso a nivel legal se han sentado resoluciones para buscar medidas de protección al ambiente (BEAUREGARD, 2023), aunque convertirlas en políticas públicas llevará tiempo.

A pesar de que desde 2000 se planteó el tema del Antropoceno como un problema universal, las agendas educativas de los organismos multinacionales han transitado en saltos de temáticas. Por ejemplo, educación: para el desarrollo, emancipadora, de los derechos humanos, inter y multicultural, ambiental, para la sostenibilidad, poscolonial, crítica; es la hora para que la educación en el Antropoceno tome el eje del conjunto de perspectivas a

partir de un humanismo biocéntrico. Si bien es cierto que ha precedido la creación de instituciones y algunas agendas y diversos tipos de reuniones internacionales como «la declaración de Educación Ambiental de Belgrado, la Conferencia de Río de Janeiro de 1992, la conferencia Río + 20, y la declaración del Decenio de las Naciones Unidas de la Educación para el Desarrollo Sostenible (2005-2014)» (Medina y Páramo, 2014, citado en Arias, Obando, González, 2019), las llamadas no han terminado por establecerse como eje en los sistemas educativos. Un ejemplo de que la temática requiere ser generalizada, entre otros, son los postulados de la UNESCO (2020; Murga-Menoyo, 2021) como principios orientadores para tratar el tema en el campo educativo.

Si bien en otros idiomas el tema del Antropoceno lleva décadas de reflexión, en español recién aparece de manera fugaz; García V. (2017), Svampa (2019) son las primeras referencias en Latinoamérica. Por la época, Arias (2016) propuso el «Giro al Antropoceno» para llamar la atención sobre la problemática. El giro del Antropoceno implica la autorreflexión de nuestra condición de especie. Tal vez iniciar con el hecho básico: somos una especie depredadora. «La globalización empezó el día en que el *Homo Sapiens* echó a andar» (Richter-Boix, 2022, p. 78), afirma más adelante «Los seres humanos somos unos depredadores singulares: no conocemos límite alguno, hacemos uso de los recursos hasta su agotamiento» (2022, p. 157). La destrucción de la naturaleza beneficia solo a algunos pocos en detrimento de la mayoría de la población.

La autorreflexión y la sorpresa ante la naturaleza está, entre otros, en los textos de Rousseau y Montesquieu: saber vivir. En Rousseau resaltan sus reflexiones en relación con la naturaleza: «De todas las moradas en donde he residido (y las he tenido encantadoras), ninguna me ha vuelto tan auténticamente feliz ni me ha dejado tan tiernas evocaciones como la Isla de Saint-Pierre» (Rousseau, 2016, p. 124). Es un lugar ideal para «embriagarse a placer con los encantos de la naturaleza, y recogerse en un silencio que no turba ningún otro ruido salvo el del graznido de las águilas, el gorjeo entrecortado de algunos pájaros y el fragor de los torrentes de los torrentes que caen de las montañas» (Rousseau, 2016, 125). El lugar da causa a descripciones con tal modo de ser que es posible afirmar que “Rousseau parte de la premisa «siento, luego existo» y esto supone un auténtico giro copernicano respecto del cartesiano «pienso, luego existo»” (Aramayo, 2016, p. 13). El principio planteado por Marder (2022) —somos biomasa— conlleva a asumir que se tiene que echar

mano de disciplinas muy diversas para establecer relaciones o modos de ser con el mundo de otra manera.

Acude a nuestras reflexiones, el tema *resonancia* planteado por Rosa (2020) para repensar la vida, nuevos modos de relación con el mundo. El autor, alejado de posiciones vitalistas sostiene que «La vida son las personas, los espacios, las tareas, las ideas, las cosas y las herramientas que nos encuentran y nos conciernen» (Rosa, 2020, p. 23): el mundo como lo experimentamos y tomamos posición ante él. La calidad de vida dependerá de la escucha que tengamos, la percepción y la manera de responder ante él. «Esto es algo muy distinto que deshacerse de él» (Rosa, 2023, p. 34). Estamos frente a una posición ontológica que plantea modos de resonancia con el mundo. «El concepto de resonancia solo puede entenderse en el contexto del intercambio entre la existencia humana y todos los seres de la tierra, tanto humanos como no humanos» (Rosa, 2023, p. 6).

La resonancia inicia cuando hay conmoción en la relación con el mundo. El autor distingue tres tipos: una dimensión horizontal, referida a las relaciones humanas; una dimensión diagonal relacionada con los objetos; una vertical, «la dimensión de la relación con la existencia, la vida o el mundo como todo, es decir, como una totalidad abarcadora... En las experiencias verticales de resonancia, es el mundo mismo el que, en cierto modo, adquiere una voz» (Rosa, 2019, p. 78).

Necesitamos conmocionarnos, escuchar el mundo, habitarlo de otra manera que la velocidad y depredación de nuestro modo de vida ha impuesto. Como señala Heidegger «en el habitar descansa el ser del hombre, y descansa en el sentido del residir de los mortales en la tierra» (1994, p. 131). Alrededor de la idea de saber vivir, Morin (2022), en relación con la educación, plantea una regeneración de Eros. Rosa, junto con Marcuse llama hacia el establecimiento de «una relación erótica con el mundo, que no está basada en la cosificación» (2023, p.15). En la misma serie de ideas Richter-Boix sostiene que como especie tenemos responsabilidades con el planeta: «Pues ni la naturaleza es un jardín ni nosotros podemos vivir de un jardín. La funcionalidad de nuestro mundo pasa por preservar el mayor número posible de piezas de los ecosistemas, incluso aquellas que históricamente hemos considerado una amenaza. Su pérdida afecta al conjunto del sistema» (2022, p. 130). Preservar al mundo pasa por dejarnos sorprender por la belleza de la naturaleza «Deberíamos cuidar la naturaleza desinteresadamente, por su propio bien, por lo que

representa, por su valor intrínseco y egoístamente, por su belleza, una de las cosas por las que vale la pena vivir» (2022, p. 258).

## REFERÊNCIAS

- ARAMAYO, R. Los *Ensueños* de Rousseau: una cartografía de nuestra conciencia moral y civil. In Rousseau, J. J. **Rousseau y sus ensoñaciones. Ensoñaciones de un paseante solitario y otros escritos autobiográficos**. Ciudad de México: Plaza y Valdés, 2016. p. 11-60
- ARIAS, M. El giro antropocénico. Sociedad y medio ambiente en la era global”, **Política y Sociedad**, 53 (3), pp. 795-814. 2016.
- ARIAS, E.; OBANDO, A.; GONZÁLEZ, A. La formación política en la escuela del Antropoceno, **Revista Boletín Redipe** 9 (1), pp. 24-39, 2019. Disponible em <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/885>. Acesso em: 20 dez, 2023.
- BÁRCENA, F. **El aprendiz eterno. Filosofía, educación y el arte de vivir**. Barcelona: Niño y Dávila, 2012.
- BARRAGÁN, A. El viaje de la jirafa Benito de Chihuahua a Puebla: 1.900 kilómetros en camión y muchos kilos de manzanas. **El país**, 22 enero, 2024. Disponible em: <https://elpais.com/mexico/2024-01-22/el-viaje-de-la-jirafa-benito-de-chihuahua-a-puebla-1900-kilometros-en-camion-y-muchos-kilos-de-manzanas.html>
- BEAUREGARD, L. P. Una jueza de Estados Unidos falla en favor del derecho a crecer en un medio ambiente limpio en una decisión pionera. **El país**, 14 agost. 2023. Disponible em: <https://elpais.com/sociedad/2023-08-14/una-jueza-de-estados-unidos-falla-en-favor-del-derecho-a-crecer-en-un-medio-ambiente-limpio-en-una-decision-pionera.html>
- BERNARD, M-C. et al. **Tournant narratif en sciences de l'éducation. Perspectives interdisciplinaires et internationales**. Paris : Éditions Science et bien commun, 2024.
- BOLIVAR, A.; DOMINGO, J.; FERNÁNDEZ, M. **La investigación biográfico narrativa en educación. Enfoque y metodología**. Madrid: La Muralla, 2001.
- CLANDININ, J. **Handbook of narrative inquiry. Mapping a Methodology**. California: Sage, 2007.
- CLANDININ, J.; CONNELLY, M. **Narrative inquiry: experience and story in qualitative research**. San Francisco: HB Printing, 2000.
- CÓZAR, J. M. **El Antropoceno. Tecnología, naturaleza, y condición humana**. Madrid: Los Libros de la Catarata, 2019a.
- CÓZAR, J. M. Ingenieros del Antropoceno digital: la enseñanza de las ingenierías en una época incierta. **Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad - CTS**, vol. 14, núm. 41, Marzo-Junio, p. 185-196, 2019b.
- DAY, C. Los docentes como investigadores. In: DAY, C. (Coord). **Formar docentes: cómo, cuándo y en qué condiciones aprende el profesorado**. Madrid: Narcea, 2005, p. 39-68.
- DELANTY, G. **Community. Comunidad, educación ambiental y ciudadanía**. Barcelona: Graó, 2008a.

DELANTY, G. La imaginación cosmopolita. **Revista CIDOB d'Afers Internacionals**, núm. 82-83, p. 35-49, septiembre, 2008b.

DELORY-MOMBERGER, C. **Biografía y educación: figuras del individuo-proyecto**. Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2009.

DEWEY, J. **El arte como experiencia**. Buenos Aires: Paidós, 2008.

FORBES. CDMX, la quinta ciudad más habitada en el mundo. **ONU**.  
<https://www.forbes.com.mx/cdmx-la-quinta-ciudad-mas-habitada-en-el-mundo-onu/> 16 mayo, 2018.

GARCÍA, G. Cuando toda la humanidad te lleva de la mano el primer día de escuela. **El país**.  
Disponível em: <https://elpais.com/america-futura/2023-07-16/cuando-toda-la-humanidad-te-lleva-de-la-mano-el-primer-dia-de-escuela.html> Acceso em: 10 jul.2023.

GARCÍA, V. La incursión del Antropoceno en el sur del planeta. **Desacatos** 54, mayo-agosto, pp. 8-15. Disponível em: <https://desacatos.ciesas.edu.mx/index.php/Desacatos/article/view/1736/1347>  
Acceso em: 25 dez. 2017.

GHALIOUN, B. (2008). La utopía cosmopolítica. **Revista CIDOB d'Afers Internacionals**, núm. 82-83, septiembre, p. 109-116, 2008. Disponível em:  
[https://www.cidob.org/es/articulos/revista\\_cidob\\_d\\_afers\\_internacionals/82\\_83/la\\_utopia\\_cosmopolitica](https://www.cidob.org/es/articulos/revista_cidob_d_afers_internacionals/82_83/la_utopia_cosmopolitica) Acceso em: 23 Enero 2023.

GOODSON, I. A ascensão da narrative da vida. In: MARTINS, R.; TOURINHO, I. SOUZA, E.C. **Pesquisa narrativa. Interfaces entre histórias de vida, arte e educação**. Santa María: Editora UFSM, 2017. p. 25-47.

GROYS, B. **Filosofía del cuidado**. Buenos Aires: Caja Negra, 2022.

HARARI, Y. **Imparables. Diario de cómo conquistamos la Tierra**. Ciudad de México: Penguin Random House, 2022.

HARARI, Y., VANDERMEULEN, D, CASANAVE, D. **Sapiens. Una historia gráfica. El nacimiento de la humanidad**. Ciudad de México: Debate, 2020.

HEIDEGGER, M. **Conferencias y artículos**. Barcelona: Serbal, 1994.

HERNÁNDEZ, G. Desarrollo ideológico-cultural y apropiación del discurso académico entre estudiantes universitarios. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, 18(4), p. 771-798. 2018.

HERNÁNDEZ, G. De los nuevos estudios de literacidad a las perspectivas decoloniales en la investigación sobre literacidad. **Íkala, Revista de Lengua y Cultura**, 24(2), p. 363-386, 2019.  
Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/2550/255060697009/html/> Acceso em: 26 dez. 2023

LE GRANGE, L. ¿Qué es la investigación (post)cualitativa? **Revista Educación**, 27(1), p. 53-69, 2022.

MARDER, M. **El vertedero filosófico. Una fenomenología de la devastación**. País Vasco: NED ediciones, 2022.

MCEWAN, H.; EGAN, K. **La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación**. Buenos Aires: Amorrortu, 2005.

MURGA-MENOYO, M. Á. La educación en el Antropoceno. Posibilismo versus utopía. **Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria**, 33(2), p. 107-128, 2021. Disponible em: <https://doi.org/10.14201/teri.25375> Acceso em: 11 dez. 2023.

MORIN, E. **Lecciones de un siglo de vida**. Barcelona: Paidós, 2022.

PIERON, J-P. **Je est un nous. Enquête philosophique sur nos interdépendances avec le vivant**. Arles: Mondes sauvages. Pour une nouvelle alliance. Actes Sud, 2022.

PINNEGAR, S.; DAYNES, J. G. Locating narrative inquiry historically. Thematics in the turn to narrative. In CLANDININ, D. J. (ed.). **Handbook of narrative inquiry. Mapping a methodology**. California: Sage, 2007. p. 3-34.

RAMOS, J. M. et al. Documentos personales. Construcción de sí y el arribo a la literacidad académica. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica**. 6(17), p. 65-83, 2021.

RICHTER-BOIX, A. **El primate que cambió al mundo. Nuestra relación con la naturaleza desde las cavernas hasta hoy**. Barcelona: GeoPlaneta, 2022.

ROSA, H. La “resonancia” como concepto fundamental de una sociología de la relación con el mundo. **Revista Diferencias**, N. 7, p. 71-81, 2019.

ROSA, H. **Resonancia. Una sociología de la relación con el mundo**. Buenos Aires: Katz, 2020.

ROSA, H. **¡Aceleremos la resonancia !: Por una educación en la época del Antropoceno**. Ned, ebook, 2023.

ROUSSEAU, J-J. **Rousseau y sus ensoñaciones. Ensoñaciones de un paseante solitario y otros escritos autobiográficos**. Ciudad de México: Plaza y Valdés, 2016.

SÁNCHEZ, J. L. El debate sobre el Antropoceno como oportunidad para repensar la Geografía y su enseñanza. **Cuadernos Geográficos** 60(3), p. 297-315, 2021. Disponible em: <http://dx.doi.org/10.30827/cuadgeo.v60i3.18390> Acceso em: 17 enero 2023.

SANTOS, B.; MENESES, M. P. **Epistemologías del sur (Perspectivas)**. Madrid: Akal, 2014.

SEOANE, I., LONIGRO, S. **Lazo social y procesos de subjetivación. Reflexiones desde la época**. Buenos Aires: Universidad Nacional de La Plata, 2015.

SARTRE, J.P. **La náusea**. Buenos Aires: Losada, 1965.

SERRANO, J. A. Innovar a partir de la reflexión de la práctica educativa. In: Dirección de Fomento a la Investigación. **Cultivar la innovación. Hacia una cultura de la innovación**. México, Secretaría de Educación Pública. 2009. p. 67-99.

SERRANO, J. A. Indagación y narratividad en educación: intervenir e investigar. In: ABRAHÃO, M. H. **Pesquisa (Auto)biográfica. Temas transversais. 1 Dimensões epistemológicas e metodológicas da pesquisa (auto) biográfica. Tomo 1..** EDUFRNA-edipUCRS- Eduneb, Natal-Porto Alegre- Salvador, 2012. pp. 115-135

SERRANO, J. A. Sobre escribir casos. Tradiciones y sugerencias. En TRUJILLO, B. F.; SERRANO, J. A.; RAMOS, J. M. México, UPN, 2017. pp. 27-41.

SERRANO, J. A. Documentación narrativa de experiencias pedagógicas. En Mesa Documentación de experiencias pedagógicas: Argentina, Brasil, México. **XV Congreso Nacional de Investigación Educativa, COMIE**, Acapulco, México, 2019.

SERRANO, J. A.; CHAVIRA, L. S.; TRUJILLO, B. F. Fundamentos de Sistemas Educativos. **Licenciatura en Administración Educativa**. México, Universidad Pedagógica Nacional, 2023.

SERRANO, J. A.; RAMOS, J. M. Narrar a vida: deliberações no campo biográfico. Em MARTINS, R.; TOURINHO, I. SOUZA, E.C. **Pesquisa narrativa. Interfaces entre histórias de vida, arte e educação**. Santa María: Editora UFSM, 2017. pp. 75-97

SERRANO, J. A.; RAMOS, J. M. Procesos de formación del cuidado de sí en la era del Antropoceno. Proyecto de indagación. Área 1. **Documento interno**. UPN, 2023a.

SERRANO, J. A., RAMOS, J. M. Penser de nouveaux récits à l'ère de l'Anthropocène. **En prensa**. 2023b.

SUÁREZ, H. Pesquisa narrativa: outras formas de conhecer. Em MARTINS, R.; TOURINHO, I. SOUZA, E.C. **Pesquisa narrativa. Interfaces entre histórias de vida, arte e educação**, Santa María: Editora UFSM, 2017. p. 9-12.

SVAMPA, M. Antropoceno: Lecturas globales desde el Sur. EN: SVAMPA, M. Antropoceno. Lecturas globales desde el Sur. Ciudad de Córdoba: La Sofía cartonera. Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba.. (Costureras). **Memoria Académica**. 2019. p. 5-44. Disponible em: <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.5176/pm.5176.pdf> Acceso em: 10 enero 2023.

UNESCO. **Aprender a transformarse con el mundo. Educación para la supervivencia futura. Investigación y prospectiva en educación**. Documentos de trabajo. Unesco, 2020.

WRANGHAM, R. **En llamas. Cómo la cocina nos hizo humanos**. Madrid: Capitán Swing.

Whitman, W. (5 enero 2023). Canto a mí mismo. Disponible em: <https://unlibroaldia.blogspot.com/2010/10/walt-whitman-canto-mi-mismo.html> Acceso em: 9 enero 2023.

Autores de ecobiografía “Mi vida en el Antropoceno”, 2023, UPN.

Adrián, Armando, Bertha, Carlos, Omar, Christian, Daniela, David, Iris, Jessy, José Luis, Kenia, Michell.

## HISTÓRICO

Submetido: 02 de Fev. de 2024.

Aprovado: 27 de Abr. de 2024.

Publicado: 03 de Mai. de 2024.

## COMO CITAR O ARTIGO - ABNT:

CASTAÑEDA, J. A. S.; MARALES, J. M. R.; ÁLVAREZ, L. D. S. C. Ecobiografía: Renovar lazos, modos de relación con el mundo en el antropoceno. **Revista Linguagem, Educação e Sociedade - LES**, v. 28, n.57, 2024, eISSN: 2526-8449.