



“El ecofeminismo como raíz crítica del currículo universitario ambiental”

María Elza E. Carrasco Lozano

Profesora Investigadora

Centro de Investigación Educativa CIE

Universidad Autónoma de Tlaxcala

elzacarrascolozano@gmail.com

Área temática: Currículo como expresión Cultural de las Etapas Sociales

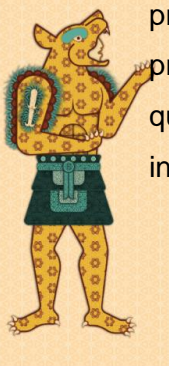
Resumen

La exclusión de las perspectivas feministas dentro del campo de la educación ambiental constituye una forma de invisibilización epistémica que reproduce la racionalidad instrumental, masculina y extractivista de los sistemas educativos dominantes. Esta lógica se encuentra normalizada en los planes y programas de estudio, en donde la dimensión ambiental se reduce a contenidos técnicos o adaptativos, sin considerar las profundas intersecciones entre género, territorio, cuerpo y sostenibilidad. A partir de una revisión bibliográfica, este trabajo explora cómo el ecofeminismo puede operar como eje transformador del currículo ambiental, desestabilizando la jerarquía de saberes que subordina lo sensible, lo corporal y lo relacional. En suma, la propuesta apunta a una educación ambiental no solo crítica, sino situada, comunitaria, afectiva y vinculada a las prácticas de cuidado y resistencia hacia los patrones establecidos.

Palabras clave: Ecofeminismo, Educación ambiental, Currículo

Justificación

La crisis climática, la degradación ecosistémica y el colapso civilizatorio no son fenómenos aislados de las estructuras de subordinación que también sostienen la desigualdad de género, la violencia y el colonialismo epistémico. Las mujeres, especialmente las del Sur global, han sido históricamente las primeras afectadas por el deterioro ambiental y, al mismo tiempo, las



principales defensoras de los territorios. Sin embargo, sus saberes, sus prácticas y su protagonismo han sido sistemáticamente invisibilizados en la educación ambiental formal por lo que esta exclusión constituye una dimensión estructural del currículo que perpetúa una visión instrumental, despolitizada y masculina de la naturaleza.

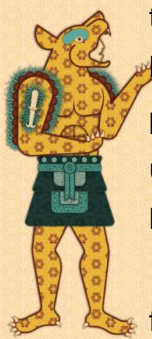
"Desde el feminismo radical hasta el ecofeminismo, el dominio de la mujer y la explotación de la naturaleza aparecen como resultado de la conformación de estructuras sociales jerárquicas, desde el patriarcado y la gerontocracia de las primeras formaciones culturales, hasta las divisiones de clases de la sociedad moderna" (Leff, 2004, p. 2).

La urgencia de repensar la educación ambiental desde una perspectiva ecofeminista radica en la necesidad de reconstruir una ética del cuidado, de la interdependencia y de la defensa de los cuerpos y territorios. El currículo oficial, al centrarse en competencias estandarizadas y saberes "objetivos", ignora la dimensión afectiva, comunitaria y situada del aprendizaje ambiental, es imprescindible visibilizar las pedagogías de las mujeres campesinas, indígenas y populares que han tejido prácticas de educación ambiental resistiendo al despojo y al extractivismo con acciones cotidianas de alza de la voz y cuidado.

La articulación entre feminismo y ecología no puede ser un anexo o transversalización, sino un eje capaz de cuestionar las lógicas de poder que sostienen tanto la opresión de los cuerpos feminizados como la explotación de la naturaleza, que impavida observa los niveles de degradación que amenazan esa relación armoniosa y socioambiental integral

Enfoque conceptual

El concepto de ecofeminismo tiene varias connotaciones, desde la educación ambiental es algo instrumental, en la que se considera que la opresión de la mujer y la explotación de la naturaleza están muy cercanas, por lo que busca comprenderla en un primer momento para



transformarlo (Alicia Puleo 2023), además de que tiene que ver con la invisibilización, con el lenguaje el que para Hoyos, (2002), advierte que si no desentrañamos la discriminación no podremos neutralizar su efecto, entender el concepto mismo, para desinstalar la discriminación ubicandola desde el nivel lingüístico, buscando valorizar lo invalorado tanto a nivel epistémico, lingüístico y por tanto práctico.

En este contexto de es de señalar que las primeras conexiones entre lo ambiental y el feminismo al que se ha llamado ecofeminismo, se encuentran “las utopías literarias de las feministas de la década de 1970, cuando el término "ecofeminismo" se refiere a una pluralidad de posiciones que han girado en torno a los movimientos de finales de la década de 1970 hasta principios de la de 1980: el movimiento feminista occidental (radical, liberal y socialista) y el movimiento pacifista. (Carcaño,2008)

Entonces ecofeminismo, como corriente filosófica, política y pedagógica, sostiene que existe una raíz común entre la dominación de la naturaleza y la opresión de las mujeres: una racionalidad dualista y jerárquica que ha despojado de valor a lo relacional, lo emocional, lo reproductivo y lo no humano (Shiva, 2005; Gaard, 2011). Esta racionalidad se expresa en el currículo escolar y universitario a través de la fragmentación disciplinaria, la jerarquización de saberes y la exclusión de epistemologías no occidentales. La ecofeminismo, así entendido, no es una mera suma de ambientalismo y feminismo, sino una síntesis potente que revela cómo las opresiones se entrelazan y cómo, por tanto, deben ser enfrentadas conjuntamente.

El currículo ambiental, bajo esta lógica, ha sido reducido a contenidos técnicos sobre reciclaje, eficiencia energética o impacto ambiental, sin atender las causas estructurales de la crisis ecológica ni los saberes colectivos que sostienen formas de vida sustentables, pues la crítica ecofeminista plantea, por el contrario, que la educación ambiental debe rearticularse desde una ética del cuidado, desde la vivencia encarnada en el territorio, desde los vínculos interdependientes entre cuerpo y naturaleza (Tronto, 1994).

Ya que cuidar es una práctica relacional, ética y política que desafía la lógica individualista del éxito académico y del rendimiento pues el resultante de una educación ambiental ecofeminista no busca formar “emprendedores verdes”, sino sujetos sensibles, colectivos, capaces de sostener la vida ecológica en condiciones de dignidad y respeto por la naturaleza.



El currículo, como dispositivo político de producción de subjetividades, ha sido históricamente construido bajo una matriz androcéntrica y productivista que ha jerarquizado los saberes por lo que, desde el pensar ecofeminista, esta matriz es cuestionada radicalmente, al identificar la relación estructural entre la subordinación de las mujeres y la explotación de la naturaleza. Tal como afirma Herrero (2019), “el modelo económico dominante está en guerra contra la vida” y su legitimación pasa por un conocimiento que oculta sus efectos destructivos.

En este sentido entonces hablar de ecofeminismo significa que no es únicamente una perspectiva ambiental con enfoque de género, sino una crítica epistémica profunda que redefine las categorías del conocimiento y las relaciones pedagógicas, este proceso en lugar de separar razón y emoción, teoría y práctica, sujeto y naturaleza, propone una ontología relacional: somos con otros, vivimos porque otros cuidan, porque la tierra da, porque los vínculos sostienen y es de precisar que esta visión ontológica afecta directamente la forma en que se concibe el currículo: no como una estructura racional de asignaturas, sino como una red simbólica de sentidos, tiempos, afectos y cuerpos.

También desde esta corriente se interroga la forma en que se produce la ciencia ambiental, Mies (2014) ha denunciado el carácter masculino del conocimiento científico moderno, fundado en la separación sujeto/objeto, en la lógica de dominación de la naturaleza, y en la invisibilización del trabajo de las mujeres. Desde esta perspectiva, el currículo ambiental debe abrirse a otras formas de saber: la oralidad, la narrativa, la intuición, el arte, la corporalidad, la experiencia comunitaria de tal modo esto exige una revolución curricular que no se limite a ajustar contenidos, sino que transforme las bases mismas del saber.

La pedagogía ecofeminista también recupera la dimensión simbólica y cultural de la relación con la tierra pues para muchas mujeres en entornos rurales y en el contexto indígena, la naturaleza no es solo recurso ni paisaje: es madre, es memoria, es vínculo sociocultural, de modo que esta cosmovisión desafía el paradigma occidental del desarrollo y exige una educación que reconozca la interdependencia y la reciprocidad como principios vitales. Para Puleo (2011), la ecofeminismo es una utopía realista que nos invita a participar en una civilización sustentada no en la acumulación, sino en el cuidado, la cooperación y el amor a la vida.

Feminismo en la educación ambiental



Pensar el feminismo en la educación ambiental es abrir una grieta en el paradigma androcéntrico que ha gobernado la relación entre humanidad y naturaleza, el modelo económico actual entendido como la modernidad capitalista señala Shiva (2005) separó razón y cuerpo, cultura y naturaleza, hombre y mujer, instalando una jerarquía simbólica que justifica tanto la dominación sobre los cuerpos feminizados como la explotación sin límites del entorno.

En el currículo oficial, la naturaleza suele aparecer como objeto de estudio; la ecofeminismo propone, en cambio, una educación que la reconozca como sujeto vivo, interdependiente, y éticamente vinculado a nuestras formas de habitar en el mundo, en ese sentido el currículo ambiental debe dejar de ser una tabla de temas sobre sostenibilidad y convertirse en un tejido vivo de prácticas comunitarias, memorias ecológicas y afectos insurgentes.

Como sostiene Plumwood (2002), sin dismantelar la lógica de la dominación dualista (que coloca al hombre sobre la mujer, al humano sobre la naturaleza, al saber experto sobre el saber cultural) no es posible una verdadera educación humanizadora pues la inclusión del feminismo en la educación ambiental exige repensar las formas en que enseñamos, evaluamos, organizamos los tiempos escolares e incluso nombramos los contenidos.

Porque no se trata solo de enseñar a reciclar, sino de enseñar a resistir desde el cuerpo y la comunidad, desde la siembra y la escucha porque sembrar con el cuerpo es enseñar desde el lugar donde la piel toca la tierra, desde donde la educación ya no es preparación para el futuro, sino compromiso profundo con el presente vivo, dañado, pero aún fértil de posibilidad.

Estrategia metodológica

El presente estudio se fundamenta en una metodología de corte bibliográfico, entendida como una estrategia de investigación que permite el análisis sistemático, crítico e interpretativo de fuentes documentales. De acuerdo con Carlessi (2006), la investigación bibliográfica "consiste en el estudio de las contribuciones científicas disponibles, ya sea en libros, revistas, documentos institucionales o fuentes electrónicas, con el fin de interpretar, ordenar o reconfigurar los aportes existentes sobre un tema" (p. 52). En este sentido la estrategia es acorde, pues se inscribe en la



construcción de marcos teóricos sólidos o reflexiones conceptuales a partir del pensamiento acumulado en un campo de conocimiento.

Desarrollo

Esta corriente ecofeminista surge desde donde la teórica y práctica entrelaza la crítica hacia las estructuras masculinas con la denuncia de la explotación ambiental, proponiendo una visión integradora que reconoce la interdependencia entre la opresión de las mujeres y la degradación del medio ambiente (Merchant, 1990; Shiva, 2016).

De esta manera se invita a repensar el currículo ambiental no solo desde la conservación o el conocimiento científico, sino también desde una ética de cuidado y justicia social, esto implica problematizar cómo las relaciones de dominación y control se reproducen en las prácticas educativas y en los contenidos curriculares, que muchas veces naturalizan la subordinación de las mujeres y la explotación de la naturaleza, la educación ambiental, bajo esta raíz crítica, debe fomentar la conciencia crítica en los estudiantes, desarrollando habilidades para identificar las relaciones de poder en el ámbito ecológico y social, promoviendo acciones colectivas hacia la transformación social y ambiental (Estévez, 2019).

Además, en el currículo ambiental propone una pedagogía holística y dialógica que reconozca las emociones, los vínculos afectivos con la tierra y la comunidad, y que impulse una transformación personal y colectiva. Esta pedagogía cuestiona el paradigma racionalista y fragmentado del conocimiento científico hegemónico, incorporando el cuerpo, la cultura y la experiencia vivida como elementos fundamentales en el aprendizaje ambiental (García, 2020).

"La educación ambiental y la educación intercultural confluyen, en el propósito de generar una educación crítica, responsable, justa, plural, solidaria, dialógica y equitativa" (Corbetta, 2021, p. 107).

En términos prácticos, integrar las posturas ecofeministas como raíz crítica del currículo ambiental implica diseñar programas educativos que incluyan análisis sobre la justicia ambiental y de género, la interculturalidad crítica, y la defensa del territorio desde una perspectiva interseccional también demanda la capacitación docente para abordar estas temáticas con



sensibilidad crítica y promover espacios seguros para el diálogo y la reflexión (Torres & Moreno, 2021).

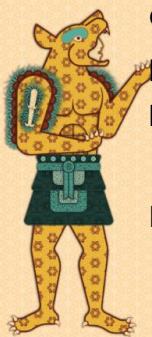
La interseccionalidad entonces se erige como un marco imprescindible para comprender las múltiples dimensiones que atraviesan la experiencia de las mujeres en contextos de crisis ambiental, desde esta perspectiva, el currículo ambiental debe reconocer cómo las desigualdades de género se entrelazan con la clase social, la etnia y otros ejes de opresión para configurar situaciones específicas de vulnerabilidad y resistencia.

Por ejemplo, las mujeres indígenas y campesinas son doblemente afectadas por la degradación ambiental debido a su condición histórica de exclusión y al papel central que desempeñan en la gestión de los recursos naturales. “La equidad se convierte en un elemento central del nuevo paradigma ambiental” (Vega et al., 2009, p. 27). Así, un currículo crítico debe incorporar estos conocimientos situados y visibilizar las luchas de estos colectivos femeninos como parte fundamental de la educación ambiental (Escobar, 2017).

Otra cuestión relevante es la necesidad de la decolonización del conocimiento dentro de la educación ambiental. Las epistemologías dominantes, basadas en paradigmas occidentales, han relegado saberes culturales marcados por el pasar generacional, muchas veces asociados a las mujeres y comunidades originarias, que han desarrollado prácticas sostenibles y de cuidado de la naturaleza (Quijano, 2000).

En este sentido es que desde una postura ecofeminista radical y crítica es que se plantea la urgencia de rescatar y validar estos saberes, promoviendo un diálogo epistemológico que confronte la hegemonía científica y abra paso a formas plurales de conocer y educar en relación con el entorno (Grosfoguel, 2011). Asimismo, el patriarcado ambiental es un concepto clave para analizar cómo las relaciones de dominación se reproducen en la interacción humana con la naturaleza, y cómo estas lógicas están presentes en las políticas educativas y los contenidos curriculares (Acosta, 2014).

La educación ambiental, si no es crítica, puede llegar a reforzar estereotipos y relaciones de poder que perpetúan la explotación del ambiente y la subordinación de las mujeres. Por ello, el currículo debe promover una pedagogía del cuidado, que fomente el vínculo afectivo y ético



con la naturaleza, y que cuestione la lógica extractivista dominante (Castro, 2018). Esta pedagogía reconoce la importancia de las emociones y las experiencias vividas en el aprendizaje, buscando transformar las actitudes y promover una ética de responsabilidad con la vida.

Resultados y Conclusiones

La incorporación y enunciación de un ecofeminismo como raíz crítica del currículo ambiental no solo significa sumar nuevas temáticas, sino reconfigurar la manera misma en que concebimos la educación, el conocimiento y la relación con la vida.

Más allá de visibilizar la acción colectiva, es indispensable que el currículo promueva una pedagogía relacional que desestabilice las dicotomías tradicionales (naturaleza/cultura, razón/emoción, sujeto/objeto) que han sustentado tanto el dominio patriarcal como el modelo extractivista moderno. De modo que urge un cambio civilizatorio que comience por reaprender desde el cuerpo, los afectos y los vínculos comunitarios, aspectos históricamente desprestigiados pero fundamentales para sostener la vida.

En este panorama, el currículo ambiental deja de ser un instrumento técnico y se convierte en un territorio ético-político desde el cual imaginar y practicar formas de vida más justas, sostenibles y cuidadoras para no solo transformar contenidos educativos, sino para interpelar los fundamentos epistemológicos del sistema para estar en la posibilidad de reeducar sin competir, y para coexistir.

Referencias

- Acosta, A. (2013). El buen vivir: Una oportunidad para imaginar otros mundos. Icaria Editorial.
[\(PDF\) El Buen Vivir. Sumak Kawsay: Una oportunidad para imaginar otros mundos.](#)
[Alberto Acosta](#)
- Cabnal, L. (2010). Desde el cuerpo-territorio: Acercamiento a la construcción de la propuesta de pensamiento epistémico de las mujeres indígenas feministas comunitarias de Abya Yala.
[Cabnal-2010-Propuesta-de-Pensamiento-Epistemico-Mujeres-Indigenas.pdf](#)
- Carcaño Valencia, Érika. (2008). Ecofeminismo y ambientalismo feminista: Una reflexión crítica. *Argumentos (México, D.F.)*, 21(56), 183-188. Recuperado en 18 de junio de



2025, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-57952008000100010&lng=es&tlng=es.

Castro, M. (2018). Pedagogía del cuidado y educación ambiental: Un enfoque ecofeminista. *Revista Iberoamericana de Educación*, 77(2), 45–60.

Céspedes, C. (2020). Educación ambiental crítica y feminismo ecológico: Una pedagogía desde el cuerpo-territorio. *Universidad Nacional de Costa Rica*.

Corbetta, P. (2021). Educación ambiental y educación intercultural: hacia una construcción de puentes desde un pensamiento ambiental y latinoamericano crítico. *Gestión y Ambiente* 24(supl. 1), 107-130. <https://doi.org/10.15446/ga.v24nsupl1.91903> / 6 Educación ambiental y educación intercultural puentes y pensamiento crítico 2021 .pdf - Google Drive

Escobar, A. (2017). Sentipensar con la Tierra: Nuevas lecturas sobre desarrollo, conocimiento y política. Colección Pensamiento Vivo Ediciones UNAULA. [pdf 460.pdf](#)

Estévez, M. (2019). Educación ambiental crítica: De la teoría a la práctica. Editorial Universidad Autónoma.

García, L. (2020). Pedagogías del cuidado: Una propuesta ecofeminista para la educación ambiental. *Revista Latinoamericana de Educación*, 28(2), 45–62.

Gosfoguel (2006). LA DESCOLONIZACIÓN DE LA ECONOMÍA POLÍTICA Y LOS ESTUDIOS POSTCOLONIALES: Transmodernidad, pensamiento fronterizo y colonialidad global. *Tabula Rasa*, (4), 17-48. Retrieved 2025, from http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-24892006000100002&lng=en&tlng=es.

Herrero, Y. (2024). TRANSICIÓN ECOSOCIAL JUSTA: ¿DE QUÉ HABLAMOS CUANDO HABLAMOS DE UNA TRANSICIÓN ECOSOCIAL JUSTA? ECONOMISTAS SIN FRONTERAS. *Dossieres EsF n.º 52* <https://ecosfron.org/wp-content/uploads/2024/01/Dossieres-EsF-52-Transicion-Ecosocial-Justa.pdf>

Leff, E. (2004). Ecofeminismo: el género del ambiente. Centro de Investigación Sociedad y Políticas Públicas (CISPO). Open Edition Journals. <https://journals.openedition.org/polis/pdf/7248>

Lugones, M. (2010). Hacia un feminismo descolonial. *Hypatia en español*, 25(4), 742–759. (Traducción del original en inglés). https://hum.unne.edu.ar/generoysex/seminario1/s1_18.pdf



- Maldonado, T. (2019). Educación ambiental y movilización social: Una propuesta crítica desde el ecofeminismo. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 24(80), 121–141.
- Merchant, C. (1990). *La muerte de la naturaleza: Mujeres, ecología y la revolución científica* (versión en español). Comares Editorial. https://www.comares.com/libro/la-muerte-de-la-naturaleza_112516/
- Mies, M., & Shiva, V. (2014). *ECOFEMINISMO; TEORÍA, CRÍTICA Y PERSPECTIVAS* Icaria Editorial. <https://traficantes.net/sites/default/files/pdfs/9788498886924.pdf>
- Plumwood, V. (2002). *Feminismo y el dominio de la naturaleza*. Editorial Cátedra. (Traducción del original *Feminism and the Mastery of Nature*)
<https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/123195/resumo%20pt.pdf?sequence=5>
- Puleo, A. H. (2011). *Ecofeminismo para otro mundo posible*. Editorial Cátedra.
https://www.solidaridadobrero.org/ateneo_nacho/libros/Alicia%20H%20Puleo%20-%20Ecofeminismo%20para%20otro%20mundo%20posible.pdf
- Quijano, A. (2000). *Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina*. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) CLACSO, 2014. ISBN 978-987-722-018-6. <https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20140507042402/eje3-8.pdf>
- Sánchez Carlessi, H. (2006). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística*. 1ra ed. Universidad Ricardo Palma.
<https://www.urp.edu.pe/pdf/id/13350/n/libro-manual-de-terminos-en-investigacion.pdf>
- Shiva, V. (2016). *¿Quién alimenta realmente al mundo? El fracaso del agronegocio y la promesa de la agroecología*. Editorial Icaria.
- Toledo, V. M. (2013). La agroecología como práctica de resistencia. *Revista Chapingo Serie Ciencias Forestales y del Ambiente*, 19(2), 143–150.
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_serial&pid=2007-4018
- Torres, A., & Moreno, P. (2021). La formación docente desde el ecofeminismo: Retos para el currículo ambiental. *Educación y Sociedad*, 39(3), 112–130.
- Tronto, J. (1994). *Fronteras morales: Una ética del cuidado en política y sociedad* (edición en español). Editorial Morata.
- Vega, M., Freitas, F., & Fleuri, R. (2009). Educación ambiental e intercultural para la sostenibilidad: fundamentos y praxis. *Universidad del Zulia*. vol. 14, núm. 44, enero-marzo, 2009, pp. 25-38. <https://www.redalyc.org/pdf/279/27911649003.pdf>