Trenzar. Revista de Educación Popular, Pedagogía Crítica e Investigación Militante
Nº13, Año 7, enero-junio de 2025: 188-204
Red Trenzar: Santiago de Chile
ISSN (online) 2452-4301

DOCUMENTOS / EXPERIENCIAS / NARRATIVA DOCENTE

Educación Popular para la construcción de Justicia Ecológica. Experiencia educativa popular ecológica de la Reserva Pachamama en Nocaima, Cundinamarca, Colombia

Popular Education for the construction of Ecological Justice: Popular Ecological Educational experiencie of the Pachamama Reserve in Nocaima, Cundinamarca, Colombia

Rubiela Rocío López Rodríguez[1]

DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.16068995

Recibido: 30 de noviembre de 2024 / **Aceptado**: 18 de marzo de 2025

Resumen:
Este estudio de caso analiza las características de la propuesta en educación popular para la construcción de justicia ecológica en la experiencia educativa Reserva Pachamama, ubicada en Nocaima, Cundinamarca, Colombia. Esta experiencia se configura como un escenario de resistencia frente a la devastación de la biodiversidad, y como iniciativa de mitigación del cambio climático, el despojo y el olvido de las culturas campesinas e indígenas. Se examinan los elementos que permiten comprender la justicia ecológica, su defensa del territorio, la reivindicación de los derechos de la Madre Tierra y la producción de saberes emancipadores. Este artículo se presenta como parte del trabajo de tesis doctoral en el marco del Doctorado Interinstitucional en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia.

Palabras claves: justicia ecológica, educación popular, biodiversidad, resistencia

[1] Colombiana. Magister en Enseñanza de las Ciencias Exactas y Naturales, Universidad Nacional de Colombia UNAL. Estudiante del Doctorado Interinstitucional en Educación, Universidad Pedagógica Nacional de Colombia UPN. Secretaria de Asuntos Pedagógicos de la Asociación de Educadores de Cundinamarca ADEC. Contacto: rrlopezr@upn.edu.co. Registro ORCID: https://orcid.org/0000-0003-2218-451X

CC BY NC SA

Abstract:
This case study analyzes the characteristic components of popular education for the construction of ecological justice in the popular educational experience Pachamama, Reserve located in Nocaima, Cundinamarca. This educational experience becomes a scenario of resistance to the devastation of biodiversity, the dispossession and oblivion of the ancestral indigenous and peasant culture. In this experience, the components that approximate the understanding of ecological justice, its strategies for defending the territory and claiming the rights of Mother Earth. In addition, it reflects on the elements that popular education contributes to the initiative, the production of emancipatory and transformative knowledge from and for the territories. This article is presented as part of the research work for the doctoral thesis of the Interinstitutional Doctorate in Education at the National Pedagogical University of Colombia.

Keywords: ecological justice, popular education, biodiversity, resistance

***

Introducción

La necesidad de reivindicar los derechos de la naturaleza deben ser prioridad en un mundo donde los efectos nefastos del cambio climático se hacen más agudos cada día, este hecho resalta la importancia de un cambio de perspectiva acerca de la relación ser humano – naturaleza. Históricamente nuestra relación con la biósfera se ha basado en el enfoque epistémico antropocéntrico, que concibe a la naturaleza como fuente del consumo humano, un consumo que en la medida de lo posible debe ser sustentable. La perspectiva antropocéntrica tiende a la mercantilización excesiva de recursos naturales, se basa en una concepción utilitarista de la naturaleza y conlleva al detrimento de las dinámicas ecosistémicas. Este escrito hace parte de las indagaciones iniciales del proyecto doctoral titulado *Hacia una Educación con Justicia Ecológica. Acercamientos Desde Experiencias Pedagógicas,* que se cursa en el Doctorado Interinstitucional en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia.

El compromiso de tomar acciones encaminadas al reconocimiento de la naturaleza como sujeto de derechos, la necesidad de concientizar sobre apuestas multidimensionales que den cuenta de las tensiones generadas en defensa de los ecosistemas y la biodiversidad, permiten la estructuración de propuestas educativas que contribuyan a construir justicia ecológica en diferentes contextos. En ese sentido, las propuestas educativas logran transformar las dinámicas con las que nos relacionamos con la naturaleza, ya que constituyen estrategias inclusivas, críticas, innovadoras, democráticas y emancipadoras, que visibilizan la devastación de los ecosistemas y la necesidad de acciones concretas en torno a su protección.

Cabe preguntar por los efectos de la amplia devastación ambiental y por las posibilidades de sinergia entre las acciones comunitarias a favor de los derechos de la naturaleza y los avances que se adelantan desde los procesos educativos, bien sean formales o populares. Además de plantear interrogantes acerca del rol de la educación para formar y fomentar conciencia ecológica, así como sus estrategias para repensar e ir más allá del enfoque antropocéntrico por uno ecocéntrico[2] que contribuya a la construcción de una noción más integral de la justicia.

[2] Para Jeremy Bentham (1879), el biocentrismo apela al valor objetivo de las especies, los seres vivos están en capacidad de sentir; por tanto, merecen respeto moral. Esta perspectiva apela a la preservación de los seres vivos no por su utilidad a los seres humanos, sino más bien por el valor que tienen ellos mismos. A partir del planteamiento de Riechmann (2000), el enfoque epistemológico ecocéntrico se concibe como una forma de holismo moral , que reconoce un valor intrínseco en los ecosistemas y la biósfera en su totalidad. Esta perspectiva trasciende lo que el autor señala como individualismo biocéntrico al considerar no solo a los seres vivos de manera aislada, sino también al sustrato que sustenta la vida, integrando al ser humano como parte de la trama ecosistémica. En este marco, el ser humano es un componente relevante, aunque no central, ya que el núcleo ético del ecocentrismo se sitúa en la naturaleza misma, y no en la supremacía humana

El presente escrito se estructura en tres momentos articulados que permiten comprender la transformación pedagógica hacia una educación con justicia ecológica. En la primera parte se abordan los fundamentos epistemológicos que justifican el tránsito del paradigma antropocéntrico hacia una perspectiva ecocéntrica, destacando la necesidad de repensar la noción de justicia en clave de reparación, cuidado y no repetición frente a los daños a la naturaleza. En esta fase, se empleó una revisión documental exhaustiva sobre marcos teóricos contemporáneos y se realizaron observaciones directas en espacios educativos donde se tematiza la relación ser humano-naturaleza.

La segunda parte se centra en la caracterización de diversas propuestas de Educación Popular Ecológica originadas en contextos de defensa territorial y lucha por la Madre Tierra. En esta fase, se aplicaron entrevistas semiestructuradas a educadores y líderes comunitarios, así como bitácoras de campo para registrar las estrategias implementadas y su incidencia en la afirmación de identidad y la subjetivación política de las comunidades.

La tercera parte se dedica al análisis detallado del proyecto pedagógico desarrollado en la Reserva Pachamama, ubicada en el municipio de Nocaima, Cundinamarca. Esta experiencia concreta, que integra ecoturismo contemplativo con pedagogía popular, se configura como un espacio de resistencia activa frente al olvido cultural y la devastación ecosistémica. En esta fase, se trianguló información mediante observaciones participativas durante las visitas guiadas, registros fotográficos, grabaciones de audio y video, y análisis de testimonios. Asimismo, se examinaron las prácticas de enseñanza de los guías desde la perspectiva del conocimiento profesional docente, identificando habilidades pedagógicas que articulan saberes ancestrales, científicos y comunitarios.

Debates y transiciones entre paradigmas: de la justicia ambiental a la ecológica

Los graves daños causados por actividades económicas extractivas, agropecuarias, vertimiento de residuos tóxicos, deforestación, entre otras actividades; originaron el surgimiento de movimientos socioecológicos que luchan por un trato justo para los elementos bióticos (flora y fauna) y abióticos (agua, suelos, aire) de los ecosistemas. Dichos movimientos los componen integrantes organizados de las comunidades afectadas por la problemática ecológica; generalmente poblaciones en contextos de pobreza y pobreza extrema, comunidades étnicas o afrodescendientes, víctimas de racismo y marginalización (Eckerd y Keeler, 2012). En la actualidad el movimiento socioecológico es un movimiento global con incidencia en el campo político y jurisprudencial, sus protagonistas son cada vez más jóvenes y diversos[3]. Niños, estudiantes y comunidad en general componen el movimiento que exige un futuro con garantías para la naturaleza y acciones concretas en torno a la defensa de la tierra.

La demanda social de protección a la naturaleza, la relevancia y espacios conquistados por los movimientos socioecológicos posibilitaron la emergencia de nuevos paradigmas. Uno de ellos es el

[3] Relacionado con los liderazgos juveniles en Colombia, se reconoce la labor de uno de los líderes y activistas ambientales más reconocidos a nivel nacional e internacional, el niño Francisco Javier Vera de 11 años, quien desde la formación en su entorno familiar se destacó por una preocupación constante en el cuidado del entorno natural, el reconocimiento de los niños como agentes de cambio, como sujetos de derechos que transforman su realidad, como ciudadanos con derechos y deberes con capacidad para ser líderes de opinión y agentes de transformación política. Francisco Javier lidera el movimiento socioecológico infantil denominado "Guardianes por la Vida", que demanda espacios de participación infantil en la escena política ambiental; sostienen que las afectaciones al medio ambiente están robando su futuro y exigen cada vez más espacios de participación ciudadana (UNICEF, 2023).

paradigma antropocéntrico que otorga a los seres humanos ser el centro de referencia (Riechmann, 2000). Esta perspectiva ubica al ser humano como propietario de la naturaleza y en un contexto de justicia ambiental, prioriza la garantía de su derecho a un ambiente sano; es decir, el derecho predominante es el del ser humano a explotar y obtener beneficios de la naturaleza. En la explotación de la naturaleza, el ser humano construye su concepción de desarrollo y realiza sus procesos productivos. A propósito, Simpson y Klein (2013), afirman que el modelo antropocéntrico concibe a la tierra y a la naturaleza en sí, como un recurso para ser extraído, poseído, dominado y comercializado en beneficio de los propietarios según las demandas del mercado y el deseo de la acumulación del capital. En la misma dirección, Montalván (2020) cuestiona desde una posición moral el enfoque antropocéntrico, en especial, la superioridad del ser humano al administrar justicia ya que, en ese marco de análisis, se reflexiona únicamente sobre sus propios intereses.

Las tensiones y vacíos encontrados en la propuesta antropocéntrica se pretenden subsanar con dos paradigmas de perspectiva diferente. Uno de ellos es el paradigma epistémico biocéntrico que es descrito por Klett (2013), como un paradigma que considera a los animales como sujetos de derechos merecedores de respeto moral pues los considera seres capaces de sentir sufrimiento o dolor. Al respecto, Singer (1999) afirma que la protección de los animales no humanos no depende de la capacidad de éstos para emitir juicios morales, más bien, nuestra concepción de igualdad y respeto por la vida es la idea moral que permite resarcir y restituir el bienestar de las manifestaciones de vida en el planeta.

El segundo paradigma, que entra en tensión con el paradigma antropocéntrico y que complementa el paradigma biocéntrico en el ecocéntrico. Riechmann (2000), señala al ecocentrismo como una noción holística que propone preservar los ecosistemas y la biósfera como un todo, considerando la dimensión ética de identificar al ser humano como parte de la naturaleza, no superior a ella. Junto a autores como Costa (2009) y Sosa (1994), establece la urgencia del ecocentrismo como noción complementaria al biocentrismo, en vista de que reivindica los derechos de los seres vivos, los ecosistemas, factores bióticos y abióticos independientemente de su capacidad de sentir dolor o sufrimiento. Independizar las acciones de daño de la idea de manifestar o no dolor, brinda reconocimiento y valor intrínseco a la naturaleza. Para Klett y Martínez (2013), es importante incluir como sujeto de derechos y objetivo de la justicia; no solo a la biodiversidad, compuesta por flora y fauna, sino también comprender la importancia de proteger los ciclos biogeoquímicos y físicos de la naturaleza. Zaffaroni (2011) aporta a esta visión mencionando que bajo los principios de la ética y de la biología de la conservación, el planeta tierra es un ser vivo y el bienestar humano depende de su bienestar.

Al buscar una interpretación más amplia de la realidad, emerge una nueva noción de libertad y espacios de análisis sobre nuestras nociones de valor intrínseco, teniendo en cuenta la crisis ecológica y climática actual, se hace evidente la urgencia de implementar una justicia con la naturaleza. Esta justicia busca no solo el reconocimiento al valor intrínseco de los ecosistemas, sino la necesidad imperante de vivir una experiencia moral que, en armonía con la naturaleza, transforme nuestro sentido de la vida. En la actualidad, las demandas de justicia no solo son sociales, también ambientales y ecológicas, se exige que se considere la experiencia moral más allá de los sujetos humanos, que incluya además a los componentes de los ecosistemas. Considerar nuevas formas de justicia puede establecer mecanismos restaurativos que mitiguen las afectaciones del cambio climático y preserven toda manifestación de vida en la tierra.

La justicia ambiental y la justicia ecológica enmarcan esquemas de protección de derechos y reivindicaciones que reconocen el valor a un ambiente sano y el valor intrínseco de la naturaleza respectivamente, promueven el reconocimiento de su importancia a nivel social, económico, cultural, político y afectivo basándose en la ética del cuidado y la asignación de responsabilidades a daños o desequilibrios ecológicos causados en los territorios. Martínez Alier (2008), muestra su preocupación por la mercantilización que se ha hecho de estos tipos de justicia, pues predomina la exigencia de compensaciones económicas a los daños al medio ambiente como única vía de

reparación, al respecto Leff (1995) enfatiza que las afectaciones a la naturaleza demuestran ser irreversibles y no es posible recuperar el entramado natural asignándole un precio a la afectación en lugar de otorgarle valor, esta estrategia no constituye una solución efectiva a la problemática.

Low y Gleeson (1998) formulan desde su perspectiva que todas las manifestaciones de vida tienen derecho a desarrollarse plenamente, son interdependientes con otras formas de vida y dependen del bienestar de su soporte físico vital. Al percibirse a las especies y los ecosistemas como sujetos de derechos, vulnerables a las acciones que pueden ocasionarle daños irreversibles, también se les contempla como objeto de injusticias que merecen reivindicaciones pertinentes. La justicia ecológica parte del reconocimiento de la naturaleza como un sujeto ético-jurídico, portador de dignidad y merecedor de respeto. Esta perspectiva sostiene que tanto los seres vivos como los componentes abióticos —como el agua, suelo o aire— tienen derecho a desarrollarse en plenitud y a estar protegidos frente a cualquier forma de daño que, por su intensidad o carácter irreversible, pueda considerarse un crimen contra los sistemas de vida. Esta noción es desarrollada por autores como Gudynas (2010), Vicente (2020) y Klett y Martínez (2013), quienes argumentan que la justicia debe expandirse más allá de los intereses humanos para incluir el bienestar de los ecosistemas en su conjunto. A su vez, desde la ecocriminología, se han clasificado estos daños como "crímenes verdes", primarios y secundarios, según la tipología de Carrabine et al. (2009), reconociendo así las formas estructurales y sistemáticas mediante las cuales se vulneran los derechos de la biósfera. La justicia ecológica, por tanto, no solo demanda restauración, sino también memoria, reparación integral y prevención frente a la repetición del daño.

Para Baxter (2005), "Los seres no humanos no son agentes morales, sin embargo, reciben, son receptores o destinatarios de los juicios de valor y moral desde los humanos; por tanto, son sujetos de justicia" (p. 19). El autor defiende que cada ser vivo debe recibir una justa proporción de recursos naturales pues es su derecho, esto reconsidera la justicia distributiva y la hace una noción global que abarca aspectos humanos y no humanos. Sumada a esta perspectiva, Leopold (1966) autor de la Ética de la Tierra, defiende el derecho de la naturaleza a desarrollar sus propios programas de vida. La justicia ecológica para Leopold tiende a preservar la integridad, estabilidad, belleza, dignidad de los ecosistemas. Gudynas (2014) reclama por la naturaleza no solo compasión, sino justicia. La desaparición de los ecosistemas exige reivindicación y reparación integral, además de la garantía de su futura protección y bienestar.

Concebir una justicia ecológica nos lleva a sumergirnos en la comprensión de la trama de la vida, pensar la vida y sus dinámicas como una red funcional de interconexiones que hace que el entorno natural sea para todos los seres vivos y los elementos que los sustentan, un espacio común. Leonardo Boff (1996) describe la experiencia de injusticia contra la naturaleza dentro del entramado de injusticia social:

> Las dos heridas sangrantes: La primera, la herida de la pobreza y de la miseria, rompe el tejido social de los millones y millones de pobres en el mundo entero. La segunda, la agresión sistemática a la Tierra, desestructura el equilibrio del planeta amenazado por la depredación hecha a partir del modelo de desarrollo planteado por las sociedades contemporáneas y hoy mundializadas (p. 135).

En consecuencia, con la reflexión práctica de la realidad, la justicia ecológica para Teresa Vicente (2002a), implica procesos de justicia distributiva, social y universal. Al privar a grupos poblacionales de una distribución equitativa de la riqueza, validados por sistemas políticos, económicos y culturales excluyentes, esto se convierte en la causa y/o consecuencia no solo de conflictos armados, violencia, pobreza, deserción escolar sino de la sobreexplotación ecológica para procurar la supervivencia. Vicente (2002b), describe la necesidad de justicia ecológica porque, "Precisamente, la Naturaleza es la fuente de todo crecimiento, ahí están los fundamentos materiales y aún espirituales de las necesidades humanas y ecológicas, lo que le corresponde a cada cual" (p. 463).

La intervención humana inflige daños a la naturaleza que pueden catalogarse como crímenes. En una clasificación realizada por Carrabine y otros (2009), se catalogan como *crímenes verdes primarios* a los daños directos que conllevan a la destrucción de los ecosistemas: deforestación, extinción de especies, contaminación del agua y del aire, abuso de animales, agotamiento de recursos. Por otra parte, se cataloga como *crímenes verdes secundarios*, la negligencia administrativa, gubernamental o corporativa que tiene efectos sobre la naturaleza, dichas acciones pueden ser el vertimiento de desechos tóxicos, la sinergia entre el crimen organizado y organismos del Estado para ejercer presión y amenazas contra grupos de oposición. Este análisis permite caracterizar y catalogar el daño en el marco de la justicia ecológica como crimen directo o como crimen relacionado a la devastación del territorio, esto posibilita la búsqueda de mecanismos y medidas de restauración y no repetición del daño causado.

Reflexionando en torno a la criminología verde y ampliando su perspectiva hacia la ecocriminología[4], se comprende que las actividades humanas no solo dañan los ecosistemas, sino que afectan las dinámicas sociales relacionadas con ellos. Potter (2010), agrega que incluso pequeños cambios en un sistema pueden generar importantes e inesperadas repercusiones en partes diferentes del ecosistema o en su conjunto y a sus sistemas sociales asociados, convirtiéndose no solamente en daño al ecosistema sino en daño social, pues se reconoce el vínculo entre daño y crimen verde, daños que pueden ser reales o potenciales. El debate se abre con respecto a si la criminalización de las acciones directas o indirectas en contra de la naturaleza es la estrategia que impacta en mayor medida sobre la reducción de las actividades que infringen daños a la biodiversidad, a los ecosistemas y a las entidades naturales.

Educación popular para la construcción de Justicia Ecológica

Si bien es cierto que el reconocimiento de los derechos de la naturaleza se aborda desde las dimensiones ética, jurídica, criminalística, política, económica, social y cultural; la dimensión educativa es fundamental para pensar e implementar estrategias basadas en el ideal de justicia para la naturaleza especialmente desde enfoques de educación popular, lo cual merece un análisis y una reflexión profunda. La relevancia de procesos educativos de educación popular en la consolidación de una nueva y perdurable consciencia ecológica obedece a principios que pueden ser reconocidos, identificados y categorizados.

La propuesta educativa que dio origen a la Reserva Pachamama emerge de un núcleo familiar campesino enraizado en el territorio de Nocaima, herederos de saberes ancestrales transmitidos oralmente por generaciones. Su origen no se encuentra en una estructura institucionalizada, sino en una práctica cotidiana de relación ética con la tierra y de resistencia al olvido cultural. Desde allí, y en diálogo constante con las comunidades aledañas, este grupo decidió estructurar una propuesta pedagógica que, sin dejar de ser orgánica y comunitaria, encarna los principios fundamentales de la educación popular.

En este sentido, la experiencia responde a una praxis educativa que se nutre de la lectura crítica de la realidad ecológica local, reconociendo en la devastación ambiental una forma de injusticia estructural. La educación que se desarrolla en la reserva no impone saberes, sino que los construye en interacción, desde el diálogo de saberes entre lo ancestral, lo popular y lo científico.

[4] Abordaje de la criminología verde que incorpora enfoques teóricos, conceptuales y metodológicos, de las ciencias ecológicas, que junto con la ecosociología y la ecopsicología incorporan los principios de las ciencias ecológicas en el desarrollo de las ciencias sociales reconociendo la interrelación hombre naturaleza (Potter, 2010).

Esta forma de educación popular no parte de un currículo cerrado, sino de la experiencia viva, del territorio como aula, y del reconocimiento del conflicto como motor de transformación. Así, se fortalece la autoafirmación identitaria de los participantes y se configuran subjetividades críticas que resisten el modelo extractivista, promoviendo alternativas concretas de relación armónica con la Madre Tierra.

Freire (1987) plantea que la educación popular parte de la experiencia concreta de los oprimidos y genera las condiciones para su transformación personal y colectiva, especialmente en contextos marcados por la desigualdad y la exclusión. En coherencia con esta perspectiva, la propuesta pedagógica de la Reserva Pachamama encarna una práctica educativa liberadora que confronta las formas estructurales de injusticia ecológica y social que afectan a las comunidades rurales. A través de procesos de diálogo de saberes, recuperación de la memoria histórica, valoración de la biodiversidad y apropiación del territorio, se suscita en los participantes un proceso de empoderamiento crítico que les permite reconocerse como sujetos activos en la defensa de la Madre Tierra y en la reconstrucción de sus condiciones de vida.

Esta experiencia transforma la desigualdad al generar alternativas de sustento económico basadas en prácticas sustentables, promover el reconocimiento del saber campesino como conocimiento legítimo, y recuperar el valor político del territorio como espacio de vida y no como objeto de explotación. Así, la educación popular desplegada en la reserva no solo transmite contenidos, sino que habilita procesos de organización, autogestión y dignificación de quienes históricamente han sido marginados por las lógicas extractivistas. Para Torres (2011):

> Los fundamentos que adaptan los movimientos sociales a partir de la educación popular son la lectura crítica del orden social vigente y el cuestionamiento a la educación formal sobre su capacidad integradora, la intencionalidad política emancipadora frente al orden imperante, el propósito de contribuir al fortalecimiento de los sectores dominados como sujetos históricos, generadores de los procesos de cambio social y el interés en utilizar metodologías educativas dialógicas, participativas y activas (p.18).

Las estrategias de educación popular que se desarrollan en la Reserva Pachamama surgen como respuesta directa a condiciones de profunda vulnerabilidad social y a una historia sostenida de injusticia ambiental. En esta región del Gualivá, la expansión del modelo extractivista —centrado en la mercantilización de la tierra, la privatización del agua y la explotación de la biodiversidad— ha generado impactos severos sobre las comunidades campesinas, desplazadas progresivamente de sus territorios y silenciadas en sus saberes. Familias enteras han visto restringido su acceso a los bienes comunes naturales, mientras proyectos de urbanización, monocultivos y especulación inmobiliaria erosionan el equilibrio ecológico y cultural de la zona.

Frente a esta realidad, la experiencia educativa popular de la reserva se posiciona como una estrategia de resistencia. No solo visibiliza las múltiples formas de despojo ambiental que configuran la injusticia ecológica, sino que recupera prácticas comunitarias de cuidado, producción sustentable y transmisión intergeneracional del conocimiento. La iniciativa denuncia las consecuencias de un modelo económico que articula al Estado, el capital privado y el mercado en la apropiación utilitarista de la biósfera (Carruthers, 2008), y al mismo tiempo propone una forma alternativa de habitar el territorio desde la dignidad, la memoria y la justicia socioecológica.

El modelo neoliberal extractivista se propagó por toda América Latina, privatizando gradualmente animales, selvas, bosques, agua, semillas y desplazando comunidades de sus territorios, esta situación se ha sostenido gracias a un entramado denominado extractivismo cognitivo (Simpson y Klein, 2013). Dicho extractivismo implementa el paradigma antropocéntrico que promulga la comercialización, dominación y acumulación de capital por posesión y mercantilización de los ecosistemas. Este constituye también un modelo pedagógico que se impone por consenso o por la fuerza, un modelo cuyas representaciones morales, económicas y políticas hacen legítima la explotación hegemónica de los elementos de la biósfera.

Ciertamente, los saberes y prácticas pedagógicas de corte extractivista han encontrado resistencia en múltiples comunidades que han desarrollado epistemologías críticas inspiradas en el enfoque ecocéntrico, el cual otorga valor intrínseco a los ecosistemas y a la biodiversidad (Arana, 2011). En algunos de estos contextos, han emergido prácticas educativas de resistencia frente al despojo, caracterizadas por la recuperación de la memoria ecológica, la defensa de los territorios y el reconocimiento del carácter sagrado de la naturaleza. No todas estas prácticas comparten exactamente los mismos principios o alcances, pero algunas de ellas —como la que se desarrolla en la Reserva Pachamama— promueven activamente formas de habitar que articulan el respeto a los saberes ancestrales, el ejercicio democrático de lo educativo, y una ética del cuidado fundamentada en la comunión con la Madre Tierra.

Este último concepto —la Madre Tierra— personifica al planeta como un ser vivo e interconectado con todos los elementos que lo componen. Según el *Protocolo de la Madre Tierra* de las Naciones Unidas (ONU, 2012), "La Madre Tierra es la fuente de vida, alimento, enseñanza y proporciona todo lo que necesitamos para vivir bien." En coherencia con esta visión, algunas comunidades han impulsado espacios educativos como formas de resistencia que permiten no solo la defensa de la biodiversidad, sino también la restauración de la dignidad colectiva y el fortalecimiento de la identidad territorial. Estas experiencias, como señala Carr (2018), buscan revalorizar la naturaleza dentro de los sistemas educativos, tanto formales como populares, proponiendo una pedagogía vinculada al arraigo, la justicia ecológica y la memoria viva de los pueblos.

Ante los retos ecológicos globales y las injusticias ambientales localizadas, la educación popular ecológica se configura como un espacio de formación emancipadora que interpela no solo al sistema económico, sino también a las formas tradicionales de concebir la educación ambiental. Si bien comparte elementos con la corriente de educación ambiental crítico-social —como la lectura crítica de la realidad, el enfoque interdisciplinario y la denuncia de las estructuras de dominación—, la educación popular para la justicia ecológica se distingue por su anclaje en procesos comunitarios autónomos, su vínculo directo con luchas territoriales concretas y su énfasis en la dimensión ética, espiritual y política del vínculo con la naturaleza.

A diferencia de la educación ambiental crítico-social, que se ha desarrollado mayoritariamente en contextos escolares o institucionales y que centra su análisis en la problemática ambiental como fenómeno social y político, la educación popular ecológica emerge desde las bases sociales como una respuesta situada al despojo ecológico. Esta propuesta integra de manera más explícita el paradigma ecocéntrico, el reconocimiento de la naturaleza como sujeto de derechos y la memoria biocultural como fuente legítima de conocimiento. Así, no se limita a cuestionar la distribución desigual de los daños ambientales, sino que reivindica una transformación ontológica de la relación ser humano–naturaleza.

Desde esta perspectiva, la educación popular ecológica podría considerarse una corriente emergente que complejiza y expande las categorías tradicionales de la educación ambiental. Al centrarse en la resistencia territorial, en la construcción de subjetividades ecológicas y en la defensa de la Madre Tierra desde una ética del cuidado y la reciprocidad, plantea una reconfiguración profunda del sentido mismo de educar para la vida en común. En ese horizonte, se demandan propuestas pedagógicas que promuevan la solidaridad, la justicia intergeneracional, la diversidad cultural y la redistribución de responsabilidades frente a la crisis ecológica global, especialmente en defensa de las comunidades históricamente impactadas por el modelo de desarrollo hegemónico.

Conscientes de la deuda intergeneracional y de la construcción de justicia ecológica en el ámbito educativo; las reflexiones de Vicente (2020) brindan criterios esenciales para aproximarse a la comprensión de esta noción de justicia: la interdisciplinariedad crítica en la comprensión de la diversidad científica, humana y ecológica en la dinámica educativa, la reflexión enfocada en la transformación de prácticas y asimilación de decisiones jurídicas, programas políticos y proyectos

económicos que defiendan los derechos de la naturaleza, el análisis de las situaciones de riesgo ecológico o de reconocimiento de la naturaleza como víctima de la acción antrópica, haciendo una revisión del ordenamiento jurídico ecológico. Principios de prevención del daño, de causación o compensación de este o de cooperación para evitar que los daños sean transferidos espacial y temporalmente; finalmente, la configuración de espacios de memoria histórica o de construcción de identidad en torno a la dimensión socio biocultural de la biodiversidad en los territorios, configurados desde la resistencia y la lucha por un cambio de racionalidad.

Reserva Pachamama: Un espacio de Educación Popular para la construcción de la Justicia Ecológica, la Apropiación Territorial y la Resistencia al Olvido

La reserva Pachamama es un proyecto ubicado en el sector Puerta Grande, Vereda Santa Bárbara en el municipio de Nocaima, Región del Gualivá en Cundinamarca, Colombia; una región que en la época precolombina estuvo habitada por los indígenas Panches. El proyecto se encuentra en la finca perteneciente a la familia Mondragón Murcia, un terreno heredado y que por decisión familiar se destinó como un proyecto de reserva natural y recuperación ambiental. Allí se desarrolla una iniciativa de Educación Popular ecológica que promueve el sentido de responsabilidad ética ecológica por medio de la estrategia de ecoturismo contemplativo, tal como lo afirma el mismo Licenciado Oscar Mondragón, propietario de la reserva:

> "Este territorio es un santuario natural, lo heredamos de nuestros abuelos y junto con mi familia nos dedicamos a promover el cuidado de la naturaleza, un saber que viene desde los Panches y que procuramos enseñar en las visitas a la reserva" (O. Mondragón, Comunicación personal, 26 de octubre de 2024).

Este proyecto ecoturístico, según el profesor Mondragón, surge desde la necesidad de los pobladores de Nocaima por conservar y recuperar una de las reservas ecológicas más importantes del municipio, el nacimiento inicial de la Quebrada El Tigre, que se ubica precisamente en ese lugar y que nutre de agua a Nocaima y a varios municipios hasta la cuenca del Río Negro (O. Mondragón, comunicación personal, 26 de octubre de 2024). La preocupación fundamental de la comunidad y de la familia Mondragón Murcia es proteger los derechos de la naturaleza y de la biodiversidad que allí se encuentra. La realización de ejercicios de alfabetización científica y ecológica comunitaria, prevenir potenciales daños al ecosistema del lugar; así como, brindar un espacio educativo popular de memoria histórica, de construcción de identidad y de resistencia a la devastación ecosistémica son algunos de los objetivos de esta iniciativa de educación popular para la construcción de justicia ecológica.

En línea con los planteamientos de Vicente (2020) sobre justicia ecológica, la experiencia desarrollada en la Reserva Pachamama constituye una estrategia pedagógica con un alto potencial transformador en el contexto territorial de Cundinamarca. La propuesta articula dimensiones ecológicas, culturales y educativas desde una perspectiva de interdisciplinariedad crítica, comprendiendo la diversidad científica, humana y biocultural que configura el ecosistema local. Esta perspectiva se concreta en una serie de prácticas educativas integradas, entre las cuales destaca el ecoturismo contemplativo, desarrollado a través de visitas guiadas que permiten a los participantes conectarse con el territorio desde una vivencia ética y afectiva (ver figura 1).

Durante estas jornadas, se comparten conocimientos provenientes de distintas fuentes: saberes campesinos, relatos de tradición oral, experiencias de vida y exploraciones autodidactas en biodiversidad. Tanto el licenciado Óscar Mondragón como el naturalista autodidacta Óscar Enciso

Algecira, guían los recorridos transmitiendo información sobre las especies nativas, su historia ecológica, sus usos tradicionales y su rol en el equilibrio del ecosistema (ver figura 2). Además del componente contemplativo y narrativo, la estrategia educativa se complementa con prácticas de arboterapia, ejercicios de observación y registro fotográfico de insectos y mariposas, reconocimiento de especies endémicas y actividades de sensibilización ecológica que conectan la dimensión estética con la comprensión científica del entorno. De este modo, la propuesta no solo promueve la conservación, sino que genera procesos de aprendizaje transformadores que permiten revalorizar la biodiversidad y fortalecer una conciencia ética en torno a los derechos de la Madre Tierra.

Figura 1: Vista general de la Reserva Pachamama
Fuente: Elaboración propia. Fotografía de visita a la reserva.

Figura 2: Inicio del sendero ecológico, sesión de conexión con la naturaleza, remembranzas ancestrales en el territorio, arboterapia
Fuente: Elaboración propia. Fotografía de visita a la reserva.

La experiencia educativa que se vive en la Reserva Pachamama permite abordar la biodiversidad no solo como un conjunto de elementos biológicos, sino como una realidad profundamente entretejida con las dimensiones sociales, culturales, políticas y espirituales del territorio. Esta articulación se hace tangible en los recorridos pedagógicos, donde cada especie vegetal o animal se convierte en punto de partida para el diálogo, la memoria y la reflexión crítica. A

lo largo del sendero ecológico, los guías narran las historias que las comunidades campesinas e indígenas han tejido en torno a los árboles, las aves, los insectos y los paisajes, revelando así una cartografía simbólica que enriquece la comprensión científica con sentidos culturales y afectivos.

La relación de las comunidades con las especies del ecosistema no se presenta como un conocimiento fragmentado, sino como un saber integrado que vincula la morfología de las plantas, su clasificación taxonómica y sus funciones ecológicas con leyendas locales, usos medicinales, creencias espirituales y prácticas de cuidado ancestral. Durante las visitas, se realizan ejercicios de arboterapia en los que se promueve la conexión emocional y sensorial con los árboles; se practica el avistamiento de aves para comprender las interacciones entre especies y hábitats; y se sistematizan observaciones sobre polillas, mariposas e insectos como una forma de registrar y valorar la microbiodiversidad del lugar (ver figura 3).

Se trata de una experiencia integral que busca reconectar a los visitantes con la naturaleza desde una dimensión ética, sensorial y pedagógica. A través de caminatas guiadas, ejercicios de conexión espiritual con el territorio, relatos de memoria ancestral, prácticas de identificación ecológica y actividades participativas, los visitantes son invitados no solo a contemplar, sino a reflexionar, sentir, aprender y comprometerse con la defensa de la vida. El ecoturismo contemplativo en esta reserva incorpora estrategias educativas populares, métodos vivenciales y elementos rituales que posicionan el recorrido como un proceso de transformación subjetiva. En este sentido, contemplar no es detenerse a mirar, sino abrirse al reconocimiento profundo del territorio como sujeto vivo y a la comprensión de que habitarlo implica también cuidarlo y defenderlo.

Estos saberes se transmiten mediante un enfoque dialógico, donde los visitantes no solo escuchan, sino que participan activamente: preguntan, relatan, escriben, fotografían y reflexionan. Así, se genera un proceso de aprendizaje significativo en el que la biodiversidad deja de ser un concepto abstracto para convertirse en una experiencia viva, situada y transformadora. La pedagogía que se desarrolla en la reserva no se limita a enseñar “sobre” la naturaleza, sino que propone aprender con ella, desde el vínculo, el respeto y la cohabitación.

Figura 3: Observación de polillas en la Reserva Pachamama
Nota: Elaboración propia. Fotografía obtenida en la visita a la reserva.

En la reflexión sobre la transformación de prácticas, programas políticos y proyectos económicos que defiendan los derechos de la naturaleza, la reserva incursionó en el préstamo de sus terrenos para permitir el cultivo de especies de plantas para el consumo y la venta de los productos cosechados en el mercado campesino del municipio. La iniciativa desarrollada en la Reserva Pachamama tiene el potencial de articularse con programas de inversión pública orientados al fortalecimiento de la cultura campesina, al demostrar que es posible generar economía local sin comprometer los equilibrios ecosistémicos. Esto se materializa, por ejemplo, en la apertura de espacios para la comercialización directa de productos derivados del trabajo agroecológico, como la panela artesanal y el ron de caña producido con métodos tradicionales. Estas actividades, además de conservar prácticas ancestrales, ofrecen una fuente alternativa de ingreso para familias campesinas que han sido históricamente marginadas por los modelos extractivistas. De igual forma, la reserva funciona como un nodo de formación en emprendimientos sustentables, donde se promueven intercambios de saberes, talleres comunitarios y experiencias de aprendizaje intergeneracional, sentando las bases para la autosuficiencia económica desde una lógica del cuidado, la regeneración y el arraigo territorial. Los guías de la reserva exponen proyectos productivos que se realizan en el lugar; por ejemplo, la elaboración de panela (Ver figura 4), de cultivo de caña, la elaboración de ron artesanal, demostrando que es necesaria la sinergia entre los planes de desarrollo y las políticas de inversión económica encaminada a la protección de los derechos de la Madre Tierra junto con procesos de justicia social, visibilizando estas prácticas económicas ancestrales y sustentables.

La iniciativa reconoce que el deterioro del ecosistema donde nace la Quebrada El Tigre ha sido consecuencia directa de la intervención antrópica, especialmente por prácticas de deforestación, expansión urbanística y uso inadecuado del suelo. Frente a ello, las acciones de restauración y conservación emprendidas en la reserva —como la reforestación, el control de fuentes contaminantes y la protección del cauce natural— se entienden como parte de un proceso de reparación ecológica. Más que un simple acto de preservación, estas prácticas se configuran como una forma de reivindicación de derechos de la naturaleza, en tanto buscan frenar los efectos de los daños acumulados y avanzar hacia garantías de no repetición. La aproximación a la justicia ecológica se concreta en la Reserva Pachamama a través de ejercicios situados de observación, deliberación y acción pedagógica sobre problemáticas ambientales locales. Esta se realiza, por ejemplo, al documentar los cambios sufridos por la microcuenca de la Quebrada El Tigre y al discutir con los visitantes y miembros de la comunidad sobre las causas sociales, económicas y culturales que han puesto en riesgo su equilibrio ecológico. Las caminatas interpretativas no solo ofrecen información sobre la biodiversidad del lugar, sino que invitan a leer el territorio como un escenario de conflicto socioambiental, donde el conocimiento ecológico se entrelaza con el análisis crítico de las dinámicas de riesgo, deterioro y exclusión.

Durante estas actividades, se identifican amenazas concretas como la fragmentación de hábitats, el aumento de la especulación inmobiliaria o la desprotección jurídica de zonas ecológicamente sensibles. Frente a ello, los facilitadores introducen conceptos de justicia ecológica como los principios de responsabilidad, reparación y corresponsabilidad, no como categorías abstractas, sino como herramientas para comprender cómo las decisiones humanas afectan la continuidad de la vida. Así, la propuesta educativa no solo interpreta los daños, sino que impulsa el desarrollo de criterios éticos y políticos para actuar frente a ellos de manera colectiva y transformadora.

Figura 4: Fomento de la cultura e identidad campesina. Proceso artesanal de elaboración de panela y proceso artesanal de elaboración de ron
Fuente: Elaboración propia. Fotografía de visita a la reserva.

La iniciativa también fortalece la identidad y el orgullo por la inmensa biodiversidad del territorio. El naturalista autodidacta nocaimero, Oscar Enciso Algecira, con sus más de dos mil quinientas fotografías de especies de flora y fauna publicadas en Instagram, Facebook e @inaturalist; además de su colaboración con diversos grupos de investigación por el valor de las observaciones que realiza desde hace más de tres años, ha registrado por primera vez para Colombia especies como escarabajos, polillas y mariposas, dando cuenta de la incalculable riqueza natural de esta región del departamento (Ver figura 5). Sus hallazgos han inspirado la lucha por la protección de la naturaleza y la resistencia a los cambios en los planes de ordenamiento territorial frente al auge de construcciones de unidades de vivienda vacacional en el municipio.

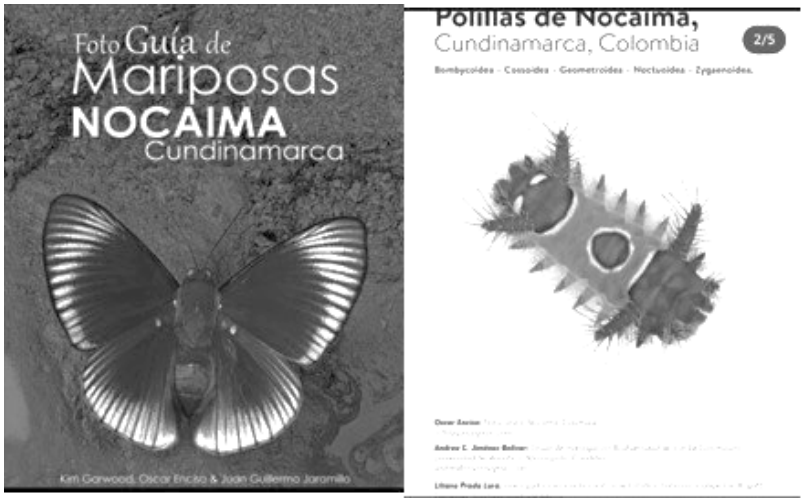

Figura 5 Portadas de las guías fotográficas de mariposas diurnas y polillas de Nocaima
Nota: Publicaciones en Instagram, Oscar Enciso Algecira, coautor de las publicaciones (@oscar.enciso.9404)

La experiencia educativa en la Reserva Pachamama se ha convertido en un canal de expresión y revitalización de los saberes campesinos locales y de elementos culturales indígenas traídos por jóvenes pertenecientes a comunidades de la Sierra Nevada de Santa Marta, quienes actualmente cursan estudios en la Escuela Normal Superior de Nocaima. A través de su participación en las visitas pedagógicas, estos jóvenes comparten relatos, símbolos y concepciones del mundo que enriquecen el intercambio cultural y fortalecen la dimensión pedagógica del recorrido.

En este espacio de encuentro, se abordan temas como el respeto a los ciclos de la tierra, los vínculos espirituales con las montañas y las prácticas de cuidado colectivo del territorio. Estas temáticas se integran con conocimientos campesinos sobre cultivos, manejo de semillas, y lectura del entorno, lo que permite que la reserva funcione como un laboratorio pedagógico donde convergen distintas formas de habitar y entender la naturaleza. Más que preservar un legado, la experiencia impulsa procesos de transmisión activa del conocimiento, desde la voz de quienes lo encarnan, promoviendo un diálogo intercultural que enriquece tanto a las comunidades visitantes como a los educadores locales.

Analizados los componentes que reafirman que la experiencia educativa que ofrece la Reserva Pachamama, es una experiencia de educación popular que construye justicia ecológica, es posible relacionar los postulados de Porlán y Rivero (1998) sobre el conocimiento profesional del profesor y las habilidades de los guías de la experiencia. Evidentemente el hecho de que los guías de la experiencia sean autodidactas, refiere que su saber no es de tipo académico enciclopédico, más bien trata de un saber elaborado con base en un conocimiento multidisciplinar, ancestral y experiencial; que integra diversas dimensiones y perspectivas; que se transmite con efectividad por medio de la tradición oral y las estrategias de reconexión con la naturaleza.

Desde la perspectiva del aprendizaje significativo propuesta por Ausubel (1976), el conocimiento se vuelve relevante cuando el nuevo contenido logra anclarse de manera no arbitraria ni literal en los saberes previos del sujeto, generando conexiones cognitivas y afectivas que le otorgan sentido. La experiencia educativa popular desarrollada en la Reserva Pachamama favorece aprendizajes significativos al activar marcos conceptuales existentes en los visitantes mediante un enfoque experiencial, afectivo y territorial. Los guías emplean métodos como el relato oral situado, que permite vincular el conocimiento biológico con memorias locales; el reconocimiento directo de especies en el hábitat natural, que moviliza observación y categorización en campo; la arboterapia, que integra lo sensorial con la conciencia ecológica; y la sistematización visual participativa, donde los participantes registran en bitácoras sus hallazgos e impresiones.

Estas estrategias didácticas están organizadas de manera flexible, se adaptan al perfil de los grupos visitantes y permiten una conexión entre conocimiento ancestral, saber científico autodidacta y experiencia vivencial. La significancia del aprendizaje no está dada únicamente por la cantidad de información transmitida, sino por la forma en que esta se resignifica en el marco de una relación ética, emocional y corporal con la naturaleza. La reserva, entonces, no solo educa sobre biodiversidad, sino que habilita un proceso de construcción activa del conocimiento donde lo vivido transforma lo aprendido. Estas características la convierten en un espacio replicable tanto en la educación formal, especialmente en la enseñanza de las ciencias naturales, como en procesos comunitarios orientados a la defensa de los derechos de la Madre Tierra.

Conclusiones

Ante las reiteradas denuncias acerca de la extinción de una amplia diversidad de especies, la crisis del medio ambiente y de las relaciones de los seres humanos con la naturaleza, se abre el debate sobre la necesidad de pensar desde otros enfoques epistémicos como el biocentrismo y el ecocentrismo, acciones de cambio que incluyan a los sujetos no humanos en las reflexiones

filosóficas, políticas y jurisprudenciales, de tal manera que se logren reconocer los daños causados por la actividad antrópica a todas las especies y al mundo natural; esta nueva perspectiva permitirá que se amplíe la noción actual de justicia y reparación.

En ese mismo sentido, abrirnos a otros enfoques permite reconocer que la naturaleza cuenta con atributos fundamentales, específicos de su esencia, que demandan su preservación. Enfoques que reconozcan la naturaleza como sujeto de derechos, cuya vulnerabilidad obliga a contemplar acciones que garanticen el respeto y protección de los ecosistemas (Barahona y Añazco, 2020). El sostenimiento de la vida en el planeta depende entonces de nuestro grado de reconocimiento de la dignidad de la naturaleza, precisamente de la concientización sobre el derecho a la vida de toda especie, la garantía de restauración y regeneración de los ciclos vitales.

Las experiencias educativas en el ámbito de la educación popular para la justicia ecológica promueven un cambio profundo en la manera de entender y defender los derechos de la naturaleza, adoptando una perspectiva ecocéntrica. Estas iniciativas fomentan una lectura crítica de la realidad, fortalecen políticas emancipatorias, impulsan el empoderamiento comunitario y promueven la transformación social a través del diálogo y la participación democrática, asimismo, contribuyen al desarrollo de un modelo de justicia ecológica mediante el uso de enfoques interdisciplinarios que integran la diversidad científica, humana y ecológica en sus estrategias educativas. Estas experiencias respaldan proyectos que protegen a la Madre Tierra, reflexionan sobre los impactos negativos de la actividad humana en el entorno natural y plantean acciones concretas para la reivindicación de los derechos de la naturaleza, garantizando su reparación y evitando su repetición. Finalmente, estos espacios se convierten en escenarios de lucha y resistencia, preservando la identidad cultural de los territorios, intrínsecamente conectada con la biodiversidad y los ecosistemas, y reafirmando la importancia de su protección en el contexto de la justicia ecológica.

En síntesis, la experiencia analizada demuestra que una pedagogía arraigada en la realidad concreta de los territorios puede convertirse en una vía efectiva para generar conciencia crítica y procesos de cambio estructural. La educación popular, lejos de ser una metodología homogénea, se revela como una práctica situada que emerge del reconocimiento de las condiciones históricas de exclusión, daño ecológico y despojo. Al nutrirse de las vivencias, los saberes locales y las resistencias cotidianas de las comunidades, esta forma de educación no solo interpreta la realidad, sino que ofrece herramientas para reconstruirla desde horizontes de justicia, dignidad y equidad. Su potencia radica en que moviliza tanto lo cognitivo como lo afectivo, habilitando procesos formativos que empoderan a los sujetos para incidir en su entorno y transformar las lógicas que perpetúan la desigualdad y la devastación ambiental.

Bibliografía

Arana, M. (2011). *Minería y territorio en el Perú: Conflictos, resistencias y propuestas en tiempos de globalización.* En H. Alimonda (Ed.), La naturaleza colonizada. Ecología política y minería en América Latina (pp. 219–222). CLACSO.

Barahona, M., & Zuleta, L. (2019). *Una propuesta pedagógica a la luz de la justicia ambiental para la exigencia de derechos en el resguardo Tícoya* [Tesis de pregrado, Universidad Pedagógica Nacional]. http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/12929?show=full

Carabine, E., Cox, P., Lee, M., Plummer, K., & South, N. (2009). *Criminology: A sociological introduction* (2ª ed.). Routledge.

Carr, P., Rivas, E., Molano, N., & Thésée, G. (2018). Pedagogías contra el despojo: Principios de una eco/demopedagogía transformativa como vehículo para la justicia social y ambiental. *Revista*

Internacional de Educación para la Justicia Social, 7(1), 69–93. https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/682483/RIEJS_7_1_4.pdf

Carruthers, D. (Ed.). (2008). *Environmental justice in Latin America: Problems, promise and practice*. MIT Press.

Costa, C. (2009). ¿Ética ecológica o medioambiental? *Acta Amazónica*, 39(1), 113–120.

Cruz, E. (2017). Justicia ambiental, justicia ecológica y diálogo intercultural. *Elementos*, (105), 9. https://elementos.buap.mx/directus/storage/uploads/00000000249.pdf

Eckerd, A., & Keeler, A. G. (2012). Going green together? Brownfield remediation and environmental justice. *Policy Sciences*, 45(4), 293–314. http://www.jstor.org/stable/41683151

Ereú, E. (2018). Del antropocentrismo al biocentrismo: Un recorrido hacia la educación para el desarrollo sostenible. *Revista Agrollanía*, 16(2), 20–25. http://www.postgradovipi.50webs.com/archivos/agrollania/2018_esp/Articulo%204.pdf

Figueredo, J. (2012). La educación popular ambiental, una propuesta contrahegemónica. En A. Delgado & M. Alejandro (Eds.), *¿Qué es la educación popular?* Editora Caminos.

Goyes, D., & South, N. (2016). Land-grabs, biopiracy and the inversion of justice in Colombia. *British Journal of Criminology*, 56(3), 558–577.

Gudynas, E. (2010). La senda biocéntrica: Valores intrínsecos, derechos de la naturaleza y justicia ecológica. *Tabula Rasa*, (13), 45–71.

Klett Lasso de la Vega, P., & Martínez Anguita, P. (2013). *Justicia con la naturaleza*. Dykinson.

Leff, E. (1995). ¿De quién es la naturaleza? Sobre la reapropiación social de los recursos naturales. *Gaceta Ecológica*, (37), 28–35.

López, R., Mena, M., & Villasanti, R. (2019). *Antropocentrismo cultural*. Colegio Técnico y Centro de Entrenamiento Vocacional Carlos Antonio López. https://www.academia.edu/40299995/Antropocentrismo

Martínez Alier, J. (2008). *Conflictos ecológicos y justicia ambiental*. FUHEM. https://www.fuhem.es/media/cdv/file/biblioteca/PDF%20Papeles/103/Conflictos_ecologicos_justicia_ambiental.pdf

Mejía, M. (2014). La educación popular: Una construcción colectiva desde el Sur y desde abajo. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 22(62). https://www.redalyc.org/pdf/2750/275031898079.pdf

Montalván Zambrano, D. J. (2020). Justicia ecológica. *Eunomía. Revista en Cultura de la Legalidad*, (18), 179–198.

Organización de las Naciones Unidas. (2012). *Protocolo de la Madre Tierra*. https://www.un.org/es/events/motherearthday/pdf/protocol.pdf

Potter, G. (2010). What is green criminology? *Sociology Review*, 20(2).

Ramírez, S., Galindo, M., & Contreras, C. (2015). Justicia ambiental. Entre la utopía y la realidad social. *Revista Culturales*, 2(1). https://www.scielo.org.mx/pdf/cultural/v3n1/v3n1a8.pdf

Riechmann, J. (2000). *Un mundo vulnerable: Ensayos sobre ecología, ética y tecnociencia*. Catarata.

Simpson, L. B., & Klein, N. (2013). Dancing the world into being: A conversation with idle no more's Leanne Betasamosake Simpson. https://www.yesmagazine.org/peacejustice/dancing-the-world-into-being-a-conversation-with-idle-no-more-leanne-simpson

Singer, P., & Casal, P. (1999). *Liberación animal*. Trotta.

Sosa, N. M. (1994). *Ética ecológica: Necesidad, posibilidad, justificación y debate*. Libertarias Prodhufi.

Torres, A. (2011). *Educación popular. Trayectoria y actualidad*. Dirección General de Producción y Recreación de Saberes, Universidad Bolivariana de Venezuela.

UNICEF. (2023, 5 de junio). UNICEF nombra a Francisco Vera, joven activista de 13 años, como primer defensor del medio ambiente y la acción climática para América Latina y el Caribe. https://www.unicef.org/lac/comunicados-prensa/unicef-nombra-a-francisco-vera-joven-activista-de-13-anos-como-primer-defensor-del-del-medio-ambiente-y-accion-climatica-para-ALC

Vicente, T. (2020). De la justicia climática a la justicia ecológica: Los derechos de la naturaleza. *Revista Catalana de Dret Ambiental*, 11(2), 1–42.

White, R., & Graham, H. (2015). Greening justice: Examining the interfaces of criminal, social and ecological justice. *British Journal of Criminology*, 55(5), 845–865.

Wyatt, T. (2013). From the Cardamom Mountains of southwest Cambodia to the forest of the world: An exploration of the illegal charcoal trade. *International Journal of Comparative and Applied Criminal Justice*, 37(1), 1–15.

Zaffaroni, E. R. (2011). *La Pachamama y el humano*. Ediciones Madres de Plaza de Mayo.