

Conciencia ambiental desde la cosmovisión Awá: un enfoque filosófico-pedagógico para la sostenibilidad

Myriam Raquel Erazo Morillo¹

Carlos Eduardo Jiménez Ceballos²

Álvaro Wiston Botina Córdoba³

Rafael Ricardo Bermúdez Tarazona⁴

Cómo citar este artículo: Erazo Morillo, M. R., Jiménez Ceballos, C. E., Botina Córdoba, Á. W. y Bermúdez Tarazona, R. R. (2025). Conciencia ambiental desde la cosmovisión Awá: un enfoque filosófico-pedagógico para la sostenibilidad. *Revista Fedumar*, 12(1), 50-60. <https://doi.org/10.31948/fpe.v12i1.4922>

Fecha de recepción: 30 de junio de 2025

Fecha de evaluación: 23 de julio de 2025

Fecha de aprobación: 12 de septiembre de 2025

Resumen

Este artículo explora la conciencia ambiental desde el pensamiento ancestral del pueblo Awá, ubicado en el suroccidente colombiano, como base para una propuesta educativa orientada a la sostenibilidad. Desde un enfoque filosófico-pedagógico, se analiza cómo esta comunidad establece una relación ontológica y ética con la naturaleza, concebida como un ser vivo con el cual coexiste. A partir de una revisión documental, observación contextual y diálogo con actores del territorio, se plantea la integración de estos saberes en la educación formal, favoreciendo procesos de aprendizaje significativo y contextualizado. Se concluye que estas perspectivas ofrecen claves para enriquecer los modelos educativos contemporáneos y fortalecer una ética del cuidado ambiental, en diálogo respetuoso entre conocimiento académico y pensamiento indígena.

Palabras clave: conciencia ambiental, cosmovisión Awá, educación ambiental, sostenibilidad, filosofía indígena, aprendizaje significativo, Buen Vivir (Sumak Kawsay)

Artículo derivado de la unidad curricular *Investigación y Desarrollo Sostenible*, cursada en el marco del Doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL), correspondiente al primer período académico del año 2025.

¹ Licenciada en Educación Básica con Énfasis en Español e Inglés, Universidad Mariana de Pasto. Especialista y Magíster en Gerencia de la Educación Abierta, Universidad de los Andes (Ecuador). Correo electrónico: erazommyriamraquel@gmail.com 

² Licenciado en Ciencias Sociales, Universidad de Nariño. Magíster en Educación, Universidad Cooperativa de Colombia. Correo electrónico: jimenezdrv@gmail.com 

³ Licenciado en Filosofía y Letras, y Magíster en Etnoliteratura, Universidad de Nariño. Correo electrónico: wistonbotina@hotmail.com 

⁴ Normalista Superior con énfasis en Tecnología e Informática. Licenciado en Educación Básica con énfasis en Matemáticas, Humanidades y Lengua Castellana. Especialista en Pedagogía de los Derechos Humanos. Magíster en TIC aplicadas a las Ciencias de la Educación, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Correo electrónico: rafael.bermudez@uptc.edu.co 



Introducción

Debido al cambio climático descrito en informes como los del Grupo Intergubernamental de Expertos sobre el Cambio Climático (IPCC, por sus siglas en inglés), se ha demostrado que las actividades devastadoras del ser humano han provocado un calentamiento global que supera los niveles preindustriales. Como lo muestra el IPCC (2021), los fenómenos climáticos extremos como las sequías, las olas de calor y las tormentas han aumentado en frecuencia e intensidad, afectando de manera desmedida a muchas comunidades.

A la luz de esta realidad y con las experiencias vividas, surge una mayor sensibilización sobre la relación simbiótica entre el ser humano y el entorno. Se trata de una reflexión que ha marcado especial relevancia en América Latina, donde diversas comunidades indígenas conservan su propia visión del mundo, en la cual establecen una relación ontológica y axiológica con la naturaleza, ofreciendo claves filosóficas y culturales para construir una ética ambiental más coherente. En este sentido, Alencar y Haizenreder (2021) destacan tres factores que han fortalecido esta conciencia ambiental: el reconocimiento académico de las cosmovisiones ancestrales; la inserción del pensamiento ambiental en el ámbito interdisciplinario e internacional; y los movimientos sociales que reivindican valores y políticas ambientales desde sus raíces culturales.

El pueblo Awá del suroccidente colombiano denota esta perspectiva, sustentada en una visión espiritual y ontológica del territorio. Para esta comunidad, la naturaleza no es un recurso a explotar, sino un ser con el cual se coexiste. Cada elemento, como el árbol, el río, los animales y las montañas, posee espíritu y requiere respeto. Esta visión se relaciona con corrientes filosóficas contemporáneas como el *Vitalismo Cósmico* de Botero-Urbe (2002), que propone una ética basada en la interdependencia universal, y con la *Racionalidad Ambiental* de Demssie et al. (2020), que critica el

paradigma tecnocrático del desarrollo y aboga por una integración armónica entre cultura y naturaleza. De la misma manera, los principios como el *Sumak Kawsay* o el *Buen Vivir* (Zaeslin, 2025) fortalecen una ética comunitaria, espiritual y ecológica, presentes de manera ancestral en el pueblo Awá.

A pesar de todo, se puede comprender que los sistemas educativos formales están enmarcados históricamente por enfoques eurocéntricos y fragmentados, que experimentan dificultades para incorporar estos saberes, lo que genera tensiones entre los valores escolares y comunitarios. Modelos como el aprendizaje significativo de Ausubel, retomado por Da Silva et al. (2023), presentan una vía para articular el conocimiento científico con los saberes tradicionales, favoreciendo procesos educativos más contextualizados y respetuosos.

En este marco se inscribe el presente artículo, desarrollado bajo un enfoque filosófico-pedagógico y apoyado en una revisión documental de fuentes académicas y comunitarias, así como en una observación contextual del territorio Awá y en el diálogo con algunos de sus miembros. Se busca explorar la conciencia ambiental desde las perspectivas indígenas, destacando cómo estas cosmovisiones pueden integrarse en la educación para promover un compromiso activo y significativo con la sostenibilidad, que fomente una convivencia armónica entre las personas y el entorno natural. En coherencia con este propósito, se plantea no solo fortalecer el vínculo entre escuela y territorio, sino ofrecer un horizonte pedagógico que aporte soluciones éticas y sostenibles a los desafíos ambientales contemporáneos.

Metodología

Este estudio se desarrolló con un enfoque cualitativo de diseño hermenéutico-interpretativo, cuyo propósito central fue comprender los significados culturales, espirituales y pedagógicos que surgen tanto

de los textos académicos como de las voces vivas de los actores de la comunidad Awá. La metodología se construyó como una conexión de redes complementarias; por un lado, una revisión documental rigurosa, y por otro, una observación contextual que dio lugar a escuchar el sentir del territorio, siempre considerando el saber ancestral como fuente primordial, legítima y necesaria de conocimiento.

En este trabajo se priorizó un muestreo intencional y teórico, coherente con su carácter reflexivo y narrativo. Por ello, se seleccionaron textos y documentos a partir de criterios orientadores que buscaron mantener una visión crítica e intercultural; se dio prioridad a la pertinencia teórica en categorías clave como espiritualidad, territorio, educación, sostenibilidad y saberes ancestrales, a su relevancia cultural en el contexto latinoamericano, fundamentalmente en pueblos indígenas, y a la capacidad de dar voz a los propios actores Awá, rescatando las reflexiones de líderes, sabedores y educadores. Entre los documentos revisados, el Proyecto Educativo Comunitario (PEC), de la **Unidad Indígena del Pueblo Awá [UNIPA] (2015)** se destacó como un elemento central de identidad y epistemología, en tanto recoge los sueños, luchas y apuestas pedagógicas de la comunidad.

El material analizado incluyó tanto fuentes primarias como documentos institucionales, narraciones orales y testimonios recogidos en lengua Awapit, y entre las fuentes secundarias, se revisaron tesis, artículos científicos, libros y estudios filosóficos y pedagógicos de autores nacionales e internacionales. Este diálogo de voces hizo posible construir una base documental variada y situada que no se limitó al ámbito académico, sino que incorporó los sentires, saberes y perspectivas de quienes habitan y cuidan el territorio.

El análisis de la información comenzó con lecturas exploratorias que facilitaron una primera clasificación de los documentos. Luego se realizó un proceso de codificación

abierta, a partir del cual surgieron categorías y relaciones conceptuales. Posteriormente, los hallazgos fueron organizados en torno a ejes temáticos, con el fin de ser triangulados entre fuentes documentales, testimonios comunitarios y la observación directa del territorio. De esta manera, la interpretación hermenéutica permitió la construcción de una narrativa crítica y situada, capaz de tejer el pensamiento académico con los saberes ancestrales y generar un conocimiento que nace tanto de la vivencia como de la reflexión.

La investigación se nutrió y se enriqueció con el diálogo directo con miembros de la comunidad Awá, en particular con un docente sabedor y líder, que compartió sus reflexiones en lengua Awapit, las cuales fueron cuidadosamente analizadas, transcritas y traducidas. Este acercamiento confirmó la certeza de que el conocimiento no es un ejercicio unilateral, sino una construcción colectiva, donde la comunidad no es objeto de estudio, sino sujeto activo y guardián de saberes.

De esta manera, la metodología va más allá del marco tradicional de un análisis documental y se convierte en un espacio de encuentro entre epistemologías; una conversación respetuosa entre el conocimiento académico y el pensamiento ancestral, que valora la voz de la comunidad Awá como eje indispensable para la construcción de una propuesta educativa para la sostenibilidad, a partir de una conciencia ambiental en relación armónica con el medio y profundamente humanizada.

Desarrollo

La cosmovisión Awá se estructura a partir de cuatro mundos interrelacionados: el *Maza tit su* (mundo de abajo), el *Awaruzpa zu* (mundo donde vive el indígena con su familia), el *Irit izpultuzpa su* (mundo donde se encuentran las personas que han muerto) y el *Su sakatmikawa* (mundo donde viven los espíritus de los ancestros y el creador), que regulan su visión del universo y su comportamiento cotidiano. La selva,

los ríos, los animales y los árboles son concebidos como seres vivos con quienes se debe mantener respeto, reciprocidad y equilibrio. Desde estos cuatro mundos, el indígena comprende e interpreta el cosmos; a partir de ellos, entiende la realidad objetiva y subjetiva, lo que posibilita una relación armónica con el territorio.

Sin embargo, esta cosmovisión, profundamente arraigada en el territorio y en la relación espiritual con la naturaleza, ha sido trastocada por dinámicas externas que alteran el equilibrio ancestral. Los cultivos de coca, introducidos por presiones externas, han alterado esta relación sagrada. La deforestación, el uso de químicos, la contaminación de fuentes hídricas y el desplazamiento cultural han generado una ruptura entre la tradición y la realidad actual, aunque aún persisten prácticas culturales y tradicionales que, si se fortalecen, pueden contribuir a restaurar esa relación armónica, en la cual el componente educativo también cumple un rol importante.

El desplazamiento agrícola hacia la coca ha generado un fuerte impacto socioambiental. Según el PEC (UNIPA, 2015), se observa que los cultivos de coca han reemplazado parcialmente la siembra de productos propios, haciendo que los indígenas dependan de productos comestibles foráneos. Además, el uso de fungicidas vuelve improductivos los suelos; la deforestación reduce las poblaciones de animales salvajes, y las fuentes de agua y suelos se contaminan con residuos plásticos y tóxicos, debido a la coca y su procesamiento en laboratorios artesanales.

Pensar en la coca y en el contexto de los Awá no solo implica considerarla desde una perspectiva moral, sino también reflexionar sobre los cambios en la mentalidad respecto al sentido económico de su producción y el daño ecológico y fuerte impacto que causa en su entorno. Como bien lo presenta Manrique (2025), la coca perdió su valor tradicional y se instauró en procesos económicos ilícitos como el narcotráfico. Esto ha llevado

a repensar el territorio, ya no desde una sostenibilidad ecológica, sino desde los procesos de colonización territorial. Así, la coca se ha convertido en una alternativa económica de supervivencia, reemplazando los fundamentos de convivencia sostenible y respeto por el territorio ancestral por un modelo de acaparamiento y explotación que vulnera los lugares sagrados y el profundo respeto hacia la selva, la cual posibilita una relación equilibrada entre la recolección y la caza en su ecosistema.

Desde las organizaciones indígenas que acompañan a la población Awá y desde la cosmovisión y el componente educativo, se busca mantener, fortalecer y, en otros casos, recuperar la relación armónica que el indígena ha tenido históricamente con el territorio. En tal sentido, el componente educativo es esencial, en tanto la escuela aparece como un espacio de resignificación. El aprendizaje significativo, a partir del contexto y de los saberes previos, permite a los estudiantes Awá reconstruir su identidad cultural y su compromiso ambiental. La pedagogía debe articular el conocimiento ancestral con herramientas pedagógicas actuales que reconozcan el territorio como un ser vivo y sagrado.

Cosmovisión Awá y educación ambiental: hacia una pedagogía intercultural y sostenible

En el actual escenario de crisis ambiental global, caracterizado por el deterioro de los ecosistemas, la pérdida acelerada de biodiversidad y el colapso de modelos productivos insostenibles, han comenzado a emerger desde América Latina propuestas que no provienen de los centros hegemónicos del saber, sino de las raíces vivas de pueblos y culturas vinculados ancestralmente a la tierra. Las cosmovisiones indígenas, lejos de ser un vestigio del pasado, han sido desde siempre y reconocidas últimamente como marcos epistemológicos y axiológicos capaces de ofrecer alternativas frente a los paradigmas dominantes. En este sentido, es fundamental visibilizar aquellas experiencias educativas que integran el

saber ancestral con una pedagogía crítica y contextual.

Este reconocimiento ha sido respaldado por diversos enfoques teóricos que coinciden en la necesidad de reconfigurar la relación entre humanidad y naturaleza, como lo plantean Rozzi (2012), Capra (1996) y Gudynas (2011), quienes afirman que es urgente abandonar la lógica antropocéntrica y tecnocrática para adoptar una visión relacional y sistémica del mundo. En esta línea, la filosofía ambiental latinoamericana ha reivindicado las cosmovisiones indígenas como fuentes legítimas de conocimiento y como alternativa civilizatoria frente a la crisis ecológica.

La inclusión de estos saberes en la escuela exige un giro epistemológico e institucional que supere la educación bancaria y colonizadora. Se trata de crear una pedagogía crítica que promueva el diálogo de saberes, el respeto intercultural y la participación activa de las comunidades en la construcción curricular.

La experiencia Awá demuestra que la conciencia ambiental no se enseña, se vivencia. Su forma de relacionarse con el entorno es una escuela en sí misma, basada en la observación, el respeto, la espiritualidad y la reciprocidad. Recuperar estos valores desde la educación puede ser una vía potente para enfrentar la crisis ambiental global.

La educación propia indígena Awá está estructurada en cuatro tejidos: naturaleza, medicina ancestral y soberanía alimentaria; comunicación, oralidad y escritura; sostenibilidad y tecnologías; y, territorio, historia y gobernanza. Mediante ellos se busca transversalizar el conocimiento, evitando su fragmentación por asignaturas, como ocurre en la educación oficial. En tres de estos cuatro tejidos está inmerso el componente ambiental (territorio, sostenibilidad, naturaleza), reflejando el compromiso real de la educación Awá con el territorio, el cual es el garante de su propia existencia.

El ser indígena Awá constituye un vínculo inherente con la tierra, con el llamado a la protección del territorio, pues este representa la vida misma del indígena y su pervivencia, como lo expresa en su lengua natal, el Awapit, el profesor José Canticus del Resguardo el Gran Sábalo, en diálogo concedido a los autores del presente documento:

Inkalne Awara wat kaijsu kutnim kai kutchi charimtan awaiminta paña kuattus kasa kattkimtu uzan pishkaru putnum, maij kusamtu kumkuiyaish wat kumtu, katz a inkalpaara (El territorio significa donde podemos vivir en armonía con las familias Awá; donde podemos trabajar, ir de pesca, hacer trampa en la montaña, sembrar alimentos propios). (8 de septiembre de 2025)

De esta manera, se comprende que el accionar del pueblo Awá en el territorio, orientado al cuidado y la conservación, no responde únicamente a la coyuntura ambiental actual impulsada por organismos nacionales e internacionales; por el contrario, la conservación ha sido, es y será la base que sustenta la vida indígena. Sin territorio, sin montaña ni selva para cazar, sin ríos donde pescar, sin materia prima para elaborar utensilios, artesanías o elementos domésticos, el indígena Awá no podría materializar sus hábitos ni su forma de vida entrelazada con el territorio que históricamente ha protegido.

Desde la labor docente se recalca la importancia de encaminar la práctica pedagógica desde el territorio, desde la educación propia, siendo la conservación del mismo el pilar fundamental, tal como lo da a entender el profesor José Canticus:

Awaruspa katz a inkal sune kuisha izkuh mittawa makpas, inkalne Awara kutchi kattkimtu, wat kumtu uzanimkai Awá sukin (Es importante cuidar el territorio porque nos permite vivir tranquilos con las familias Awá. En el territorio tenemos ríos, montañas y tenemos que cuidar la cultura propia y enseñar a los

niños y jóvenes cómo cuidar). (8 de septiembre de 2025)

Si la educación y, por ende, el aprendizaje, buscan ser significativos, no pueden desligarse de la realidad contextual. La urgencia de iniciar prácticas derivadas de la conciencia ambiental, que favorezcan una relación respetuosa con el entorno y una innovación tecnológica orientada al desarrollo de estrategias, técnicas y planes de mediano y largo plazo en favor de la sostenibilidad, sin generar mayores impactos sobre el espacio natural, constituye una necesidad compartida en los primeros años del siglo XXI, como plantean [Ardoín et al. \(2020\)](#). En este marco, los avances de la educación Awá, estrechamente ligados a su cosmovisión, se convierten en un punto de partida para reflexionar sobre lo pedagógico, los currículos académicos, la práctica docente y los lineamientos del MEN, los cuales deberían estar más comprometidos con una educación situada que promueva el aprendizaje desde lo ambiental. Esta perspectiva contribuiría a la formación de una generación consciente y comprometida con el cuidado del territorio, mediante hábitos que pueden ser cultivados desde el hogar, el barrio, la vereda o el campo.

Una de las mayores críticas al sistema educativo actual es su desarticulación con el contexto; es decir, existe una brecha entre el conocimiento que el estudiante recibe en el espacio académico, y su realidad. Esto imposibilita la construcción de significados y saberes que resulten familiares y pertinentes para su vida cotidiana. Bajo este enfoque, no es posible, desde la práctica pedagógica, favorecer el aprendizaje significativo.

La importancia de las cosmovisiones indígenas a lo largo y ancho del continente americano y en otras latitudes del mundo radica en su relación sostenible con la naturaleza. Este aspecto es hoy un tema de conocimiento público desde el cual se pretende encaminar procesos relacionados con el cuidado y la conservación del ambiente.

[Fepropaz Fundación \(2022\)](#) ilustra de manera concisa la relación entre el accionar de los pueblos y la repercusión positiva sobre la naturaleza:

Los pueblos indígenas ayudan a conservar los suelos, reducir la erosión, conservar el agua y reducir el riesgo de desastres. En los pastizales, las comunidades ganaderas indígenas gestionan el pastoreo y la agricultura de manera sostenible para que los pastizales conserven su biodiversidad. En la Amazonía, los ecosistemas mejoran cuando viven los indígenas. (párr. 19)

Dar a conocer estas formas de vida indígenas y sus prácticas en el ámbito educativo constituye una oportunidad para orientar la educación hacia una perspectiva más contextual y sostenible. La [UNESCO \(2021\)](#) sugiere que el componente ambiental, el cuidado y la conservación de la naturaleza deben ser considerados elementos centrales en los currículos educativos.

Se considera importante aclarar que, aunque generalmente el indígena es visto como sinónimo de cuidado y protección de la naturaleza, como guardián y preservador, esto no siempre es así, especialmente cuando existe un desarraigo con el territorio, cuando las dinámicas del mercado lo han conducido a incertarse en ciertas actividades que atentan contra el equilibrio ecológico o se practican acciones que, si bien posibilitan la pervivencia de los pueblos, también generan impactos ambientales.

En el caso concreto de los indígenas Awá, como afirman [Garcés et al. \(2022\)](#), es muy común la tala de árboles para la obtención de madera, la cual es empleada en la construcción de viviendas. Antiguamente, las casas se construían especialmente con chonta, y el techo se cubría con hojas de un árbol llamado bijao; la estructura era sostenida por bejucos que se amarraban y entrelazaban. Hoy en día, esa práctica está casi extinta, y la gran mayoría construye sus viviendas con tablas extraídas de

árboles a los que denominan cangare o sande, que son derribados con el uso de motosierras. Algunas viviendas constan de amplias habitaciones, incluso de dos pisos, lo que incrementa la demanda de material.

Gran parte de los árboles que se cortan con motosierra son empleados como leña para cocer los alimentos. La leña es utilizada por el 100 % de los indígenas que viven en comunidades remotas. Por ello, un hallazgo relevante es que, si bien la cosmovisión Awá promueve la conservación del territorio, la observación y revisión documental muestran prácticas como la tala de árboles para la construcción de viviendas y el uso intensivo de leña, las cuales generan impactos ambientales significativos. Esto sugiere que la conciencia ambiental en la comunidad es dinámica y enfrenta tensiones entre la tradición y las necesidades de supervivencia.

Por otra parte, están los cultivos de coca. Debido a la aridez y accidentalidad del terreno, la inexistencia de superficie apta para cultivos extensivos y las enormes distancias geográficas que los separan de los centros de comercio, los cultivos de coca se presentan como una de las pocas alternativas que dejan ganancias económicas con las cuales pueden satisfacer las necesidades más urgentes.

La presencia de estos cultivos en el territorio genera un enorme impacto ambiental, especialmente en el proceso de obtención de pasta de coca, para lo cual emplean diversos elementos químicos altamente contaminantes. Estos residuos son desechados sobre el suelo y drenados hacia fuentes de agua, de acuerdo con las afirmaciones de [Herreras y Guillén \(2023\)](#), siendo algunas de las prácticas que mayor impacto han generado en el contexto Awá.

Los esfuerzos por preservar el territorio, a pesar de las problemáticas expuestas, son evidentes. Desde las diversas consejerías que conforman el gobierno indígena Awá se exhorta a la protección del medio ambiente y a la preservación del territorio. Evidencia

de ello son las áreas protegidas, tales como la Reserva Indígena Inkal Awá La Nutria Pima, la Reserva Natural Río Ñambí, la Reserva Natural Piedra Sellada y Sangulbí Palmar, por mencionar algunas.

Discusión

Los hallazgos del presente estudio emergieron de la triangulación entre documentos, testimonios y observación de campo, y evidencian que la conciencia ambiental desde la cosmovisión Awá no se configura como una simple transferencia de contenidos, sino como una vivencia integral anclada en la experiencia comunitaria, cultural y social, además de la espiritualidad y la reciprocidad con la naturaleza. Esta forma de entender el mundo interpela directamente las bases epistemológicas de la educación ambiental convencional, la cual ha estado dominada por enfoques instrumentalistas y antropocéntricos, en coherencia con lo planteado por [Demssie et al. \(2020\)](#). Frente a ello, la propuesta Awá introduce un paradigma relacional que exige un diálogo intercultural profundo y transformador dentro de los parámetros contemporáneos de la educación.

Siguiendo a [Rozzi \(2012\)](#) y [Botero-Urbe \(2002\)](#) se observa que el pensamiento ambiental amerindio no responde a una racionalidad técnica, sino a una racionalidad ecológico-cultural que desborda los límites de la educación ambiental tradicional. En este sentido, el *Vitalismo Cósmico* y la *Racionalidad Ambiental* permiten comprender las prácticas Awá, no como meras costumbres ecológicas, sino como expresiones de una filosofía de vida profundamente interconectada con el territorio. Esta perspectiva se alinea con la ética del *Buen Vivir* o *Sumak Kawsay* que, según [Zaeslin \(2025\)](#), plantea la armonía entre individuo, comunidad y naturaleza como principio organizador del conocimiento y la acción.

No obstante, surgen tensiones entre esta cosmovisión y el modelo educativo hegemónico. La fragmentación disciplinar,

la homogeneización curricular y la exclusión de saberes propios dificultan una verdadera integración de la perspectiva Awá en el sistema educativo. Esta brecha ha sido señalada por autores como [Gudynas \(2011\)](#) y [Da Silva et al. \(2023\)](#), quienes abogan por una pedagogía crítica y contextual que supere la educación bancaria y fomente el diálogo de saberes.

La incorporación del aprendizaje significativo, desde la teoría de Ausubel reinterpretada en clave intercultural, ofrece una vía para articular los conocimientos científicos con los saberes ancestrales. En este sentido, el rol de la escuela no es imponer una visión externa del mundo, sino facilitar espacios de reflexión y reconstrucción identitaria, donde el estudiante pueda resignificar su entorno desde una matriz cultural propia. La inclusión de los cuatro tejidos de la educación Awá constituye un ejemplo de cómo es posible construir currículos más integradores y territorializados.

Aspectos como la educación situada, la captación de significados, la satisfacción ante el logro de aprendizajes, la estimulación del interés del educando por lo que aprende y una actitud activa frente al proceso de aprender son elementos inherentes al aprendizaje significativo ([Rodríguez, 2011](#)). En este orden de ideas, la educación Awá, fundamentada en su cosmovisión, posibilita una educación real y, por ende, significativa, sustentada en el territorio y orientada a la sostenibilidad del medio ambiente. Esto se debe, en gran parte, a la forma como actualmente se encuentra estructurada la educación propia Awá, pues el conocimiento no está fragmentado en asignaturas o materias, sino articulado en los cuatro tejidos que ya fueron mencionados, concebidos desde el territorio y para el territorio, que responden no solo a la labor inherente del indígena por la conservación del medio, sino que configuran una propuesta educativa profundamente significativa y contextual.

Una educación sostenible no se define únicamente por el hecho de construirse desde el territorio y para el territorio, sino

porque ejemplifica la posibilidad de articular, desde un modelo educativo particular, la escuela con el entorno, promoviendo la sostenibilidad y una convivencia armónica entre las personas y la naturaleza. Se trata de desafíos que enfrenta no solo la educación mayoritaria en el contexto colombiano y latinoamericano, sino también los sistemas educativos a escala global.

En un mundo donde la crisis ambiental es cada vez más evidente, es fundamental retomar las cosmovisiones indígenas como la de los Awá y aprender de ellas, pues se han caracterizado por mantener una relación sostenible con su entorno durante siglos. La educación ambiental debe, por tanto, integrar no solo conocimientos científicos, sino saberes ancestrales que promuevan un respeto profundo por la naturaleza. Esto implica un cambio de paradigma en nuestra relación con el ambiente, pasando de una visión utilitaria a una visión de interdependencia y respeto mutuo.

Se considera pertinente que los sistemas educativos, tanto a nivel local como global, reconozcan y valoren estas cosmovisiones, incorporándolas en los planes de estudio y fomentando un diálogo intercultural. Solo así podrá construirse una sociedad más consciente y comprometida con la preservación del planeta, no solo para las generaciones presentes, sino también para las futuras. En este sentido, el componente ambiental no puede asumirse como una materia más, sino como parte del ser, como esa simbiosis que posibilita y sustenta la vida. Comprender esta dimensión, tal como lo han asumido los pueblos indígenas, permite concebir el proceso educativo como una herramienta transformadora que contribuye a redefinir la relación con la Tierra y a construir un futuro más sostenible y equitativo.

Finalmente, este estudio reafirma que la educación ambiental con base en cosmovisiones indígenas no es una alternativa frente al panorama actual, sino una vía fundamental para reorientar los procesos educativos hacia la sostenibilidad.

La cultura Awá y su cosmovisión representan una alternativa ética, educativa y pedagógica que interpela los fundamentos mismos del desarrollo y propone una nueva forma de habitar el mundo: no desde el dominio, sino desde el cuidado mutuo y el reconocimiento de la vida en todas sus formas.

Conclusiones

La cultura Awá y su cosmovisión constituyen un ejemplo de educación con un auténtico componente ambiental, presente en su estructura y en sus currículos educativos. Su cosmovisión ejemplifica un modelo de respeto y convivencia armónica con la naturaleza, donde se mantiene el equilibrio ecológico. En contraste, la ruptura de esta relación genera desequilibrios y problemáticas adicionales, como el desarraigo cultural y, por ende, el uso del territorio para la siembra de cultivos ilícitos.

La educación indígena, con relación al componente ambiental y la conservación de la naturaleza, lleva una gran ventaja sobre la educación mayoritaria. En el caso de la cultura Awá y su cosmovisión, el ser humano y la naturaleza se conciben como un mismo ser, por lo que el componente ambiental es inherente a los procesos educativos indígenas. El espacio natural está profundamente ligado a la cosmovisión, lo que constituye la base de su educación propia, como se menciona en el PEC del pueblo indígena Awá:

La cosmovisión Awá representa nuestra forma de creer y, del mismo modo, saber la procedencia de nuestro pueblo y todo lo que existe. Es desde la cosmovisión que se educa a los niños en nuestro pueblo, desde el conocimiento propio de nuestra cultura. La educación, para el pueblo Awá, se formula desde el conocimiento de nuestras creencias, valorando todo lo existente en nuestros cuatro mundos. (p. 30)

La educación ambiental inspirada en el pensamiento ancestral Awá ofrece una perspectiva profunda y holística sobre la relación entre el ser humano y la naturaleza.

Para este pueblo, la naturaleza no es un recurso explotable, sino un ser vivo con el cual se coexiste en armonía. Esta mirada, arraigada en su cultura y tradiciones, puede servir como base para una propuesta educativa que trascienda lo teórico y acelere la incorporación del componente ambiental en los espacios formativos de la población mayoritaria. En este contexto, los saberes indígenas de comunidades como la Awá constituyen un referente de conciencia ecológica. La Reserva La Nutria, orientada al ecoturismo y a la observación de la fauna y flora local, ejemplifica la relación respetuosa del habitante ancestral con el territorio y representa una oportunidad pedagógica para aprender desde allí.

Desde una perspectiva filosófica, el pensamiento Awá invita a repensar la relación con la naturaleza, no como propietarios, sino como preservadores y cuidadores de un planeta que es, en sí mismo, un ser vivo y sagrado. Esta concepción desafía los fundamentos de la modernidad occidental, que ha construido una narrativa de progreso basada en la separación entre cultura y entorno. Frente a esta dualidad, los pueblos originarios proponen una ontología de la interdependencia, donde el bienestar humano está indisolublemente ligado al equilibrio de la Tierra. Tal planteamiento tiene profundas implicaciones éticas, pues obliga a reconsiderar la responsabilidad como habitantes de un planeta finito y vulnerable.

En última instancia, la conciencia ambiental no es solo una cuestión de supervivencia, sino también de justicia y de reencuentro con lo sagrado que habita en el mundo natural. La educación, en este sentido, desempeña un papel crucial como puente entre estos saberes ancestrales y las generaciones futuras. Al incorporar estas perspectivas en los planes de estudio y en la formación de ciudadanos conscientes, se puede avanzar hacia una sociedad que no solo respete la naturaleza, sino que se reconozca como parte de ella. Este enfoque busca sensibilizar a las nuevas generaciones

sobre la importancia del cuidado ambiental e inspirar un compromiso activo y significativo con la sostenibilidad, basado en el respeto mutuo y la convivencia con todos los seres vivos.

Finalmente, se considera que si desde las políticas gubernamentales o desde instancias departamentales y nacionales en articulación con las secretarías de educación se asume el reto de reformar el currículo para que el conocimiento sea más transversal y responda a los contextos, las realidades y las problemáticas actuales, el modelo educativo propio del pueblo Awá constituiría un referente desde el cual construir nuevas rutas formativas, un currículo donde el componente ambiental sea uno de los ejes medulares, pues el PEC Awá brinda las herramientas necesarias para iniciar este tránsito hacia una conciencia ecológica que se traduzca en prácticas concretas afines a la educación para la sostenibilidad.

Referencias

- Alencar, D. y Haizenreder, M. (2021). Perspectivismo ameríndio como modelo de desenvolvimiento e sustentabilidade: giro descolonizador sobre la naturaleza. *Revista Meio Ambiente e Sustentabilidade, Curitiba*, 10(20), 46-58. <https://doi.org/10.22292/MAS.V10I20.982>
- Ardoin, N., Bowers, A. W. y Gaillard, E. (2020). Resultados de la educación ambiental para la conservación: Una revisión sistemática. *Conservación Biológica*, 241, 108224. <https://doi.org/10.1016/j.biocon.2019.108224>
- Botero-Uribe, D. (2002). *Vitalismo cósmico*. Siglo del Hombre Editores.
- Capra, F. (1996). *La trama de la vida. Una nueva perspectiva de los sistemas vivos* (D. Sempau, Trad.). Editorial Anagrama.
- Da Silva, C., Pereira, F., & Amorim, J. (2023). La integración del conocimiento indígena en la escuela: una revisión sistemática. *Comparar, Revista de Educación Comparada e Internacional*, 54, 1210-1228. <https://doi.org/10.1080/03057925.2023.2184200>
- Demssie, Y. N., Biemans, H., Wesselink, R., & Mulder, M. (2020). Combining indigenous knowledge and modern education to foster sustainability competencies: Towards a set of learning design principles. *Sustainability*, 12(17), 6823. <https://doi.org/10.3390/su12176823>
- Fepropaz Fundación. (2022). Pueblos indígenas y medio ambiente. <https://fepropaz.com/pueblos-indigenas-y-medio-ambiente/>
- Garcés, F. G., Andrade, D. L. y Huertas, E. A. (2022). Relación hombre Awá naturaleza, estrategia pedagógica para disminuir tala de árboles y consumo de leña. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(2), 4629-4654. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i2.2220
- Gudynas, E. (2011). Buen vivir. Germinando alternativas al desarrollo. *América Latina en Movimiento, ALAI*, (462), 1-20.
- Herreras, E. y Guillén, R. (2023). *Remediación del suelo contaminado con plomo por productos agroquímicos en el cultivo de coca (Erythroxylon coca), con tabaco (Nicotina tabacum) y compost de residuos de cacao, en el caserío de Caña Brava-Ayacucho, VRAEM*. Universidad Nacional Federico Villarreal, PE.
- Grupo Intergubernamental de Expertos sobre el Cambio Climático (IPCC). (2021). Cambio climático 2021. Bases físicas. Resumen para responsables de políticas. https://www.ipcc.ch/report/ar6/wg1/downloads/report/IPCC_AR6_WG1_SPM_Spanish.pdf

Manrique, H. (2025). Footprints of cocaine: a bibliometric analysis and systematic review of the environmental impacts of the cocaine value chain in Latin America. *Environmental Research Letters*, 20(3). <https://doi.org/10.1088/1748-9326/adb5a1>

Rodríguez, M. L. (2011). La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual. *IN, Investigación i Innovación Educativa i Socioeducativa*, 3(1), 29-50.

Rozzi, R. (2012). Filosofía ambiental sudamericana: raíces amerindias ancestrales y ramas académicas emergentes. *Environmental Ethics*, 34, 9-32. <https://doi.org/10.5840/enviroethics201234Supplement52>

UNESCO. (2021). La UNESCO quiere que la educación ambiental sea un componente clave de los planes de estudio de 2025. <https://www.unesco.org/es/articles/la-unesco-quiere-que-la-educacion-ambiental-sea-un-componente-clave-de-los-planes-de-estudio-para>

Unidad Indígena del Pueblo Awá (UNIPA). (2015). *Proyecto Educativo Comunitario PEC*. UNIPA.

Zaeslin, M. M. (2025). *Do Sumak Kawsay ao Buen Vivir: tradução e tração epistemológica nas lutas antiparadigmáticas do movimento indígena equatoriano (1992-2012)* [Tesis de maestría, Pontificia Universidade Católica de São Paulo]. <https://repositorio.pucsp.br/jspui/handle/handle/44235>

Declaración uso inteligencia artificial

En la elaboración de este artículo, los autores utilizaron el servicio de Copilot ChatGPT para ajustar la traducción y revisar la ortografía. Después, revisaron y modificaron cuidadosamente el contenido; por lo tanto, asumen la responsabilidad total de la publicación.