

SABERES ANCESTRALES Y EDUCACIÓN AMBIENTAL: UNA MIRADA INTERCULTURAL

Mercedes Cano Rivera¹

Orcid: 0000-0003-0765-5299

E-mail: mercecano-1@hotmail.com

I.E.R.La Floresta.

Colombia

Yasmin Bibiana Londoño Londoño²

Orcid: 0000-0002-1495-0088

E-mail: yasminbibiana@gmail.com

I.E. La inmaculada Concepción.

Colombia

Yor Menelly Herrera Vélez³

Orcid: 0009-0009-4410-6599

e-mail: psihvyor@gmail.com

I.E. Cardenal Aníbal Muñoz Duque.

Colombia

RECIBIDO: 12/01/2026

REVISADO: 18/02/2026

APROBADO: 23/03/2026

RESUMEN

Este artículo tipo ensayo científico examina la capacidad de cambio que tienen las cosmovisiones tradicionales de los sámi en la educación ambiental, sugiriendo una reestructuración pedagógica significativa que supere el enfoque centrado en el ser humano y la fragmentación del modelo educativo occidental. Las cosmovisiones sámi, que se fundamentan en la interrelación, la reciprocidad y el respeto hacia todos los seres vivos, brindan una perspectiva integral en la que los seres humanos no dominan el medio ambiente, sino que son parte de un entramado ecológico y espiritual interconectado. Esta visión retadora se opone a la lógica utilitaria de la educación ambiental tradicional, que a menudo se limita a ofrecer datos científicos fuera de contexto o a fomentar comportamientos sostenibles sin tratar los valores subyacentes que originan la crisis ecológica. En contraste, la cosmovisión sámi promueve una educación relacional, ética y experiencial, donde el aprendizaje se genera a través de la interacción directa con el entorno, la oralidad y el intercambio comunitario. En este contexto, el ensayo sugiere una

¹ Tecnóloga en producción agropecuaria y Licenciada en educación Agroambiental y Ciencias Natural del Politécnico Jaime Isaza Cadavid. Especialista en pedagogía de la Recreación Ecológica Universidad los libertadores. Magister en Ciencias naturales y matemática Universidad pontificia bolivariana. Docente hace 20 años en la IER La floresta del municipio de Yolombo Antioquia.

² Licenciada en Ciencias Naturales USB, Especialista en Pedagogía de la Virtualidad Universidad católica del norte. Magister en ciencias Naturales y matemáticas Universidad Pontificia Bolivariana. Docente con 20 años de experiencia y actualmente laborando en institución educativa La Inmaculada Concepción, Guarne -Antioquia, Colombia.

³ Psicóloga Universidad de Antioquia, Magister en Psicopedagogía universidad Pontificia Bolivariana. 18 años de experiencia en el área de la psicología educativa. Docente Orientadora en la Institución Educativa Cardenal Aníbal Muñoz Duque, Santa Rosa de osos, Antioquia, Colombia.

educación ambiental intercultural auténtica, fundamentada en la co-creación del currículo junto con las comunidades sámi, la formación intercultural de los docentes, la pedagogía del territorio y el apoyo político adecuado. La idea principal defiende que la verdadera sostenibilidad exige justicia epistémica: reconocer que existen diversas maneras de conocer, y que los pueblos indígenas, como los sámi, poseen sabiduría crucial para restaurar la relación entre la humanidad y la naturaleza.

PALABRAS CLAVE: Educación Ambiental, aprendizaje significativo, medio ambiente.

ANCESTRAL KNOWLEDGE AND ENVIRONMENTAL EDUCATION: AN INTERCULTURAL PERSPECTIVE

ABSTRACT

This essay-style article examines the capacity for change that traditional Sámi worldviews have in environmental education, suggesting a significant pedagogical restructuring that overcomes the human-centered approach and fragmentation of the Western educational model. Sámi worldviews, which are founded on interrelationship, reciprocity, and respect for all living beings, offer a holistic perspective in which humans do not dominate the environment, but are part of an interconnected ecological and spiritual framework. This challenging vision opposes the utilitarian logic of traditional environmental education, which often limits itself to offering scientific data out of context or encouraging sustainable behaviors without addressing the underlying values that give rise to the ecological crisis. In contrast, the Sámi worldview promotes a relational, ethical, and experiential education, where learning is generated through direct interaction with the environment, oral communication, and community exchange. In this context, the essay suggests an authentic intercultural environmental education, grounded in the co-creation of the curriculum with Sámi communities, intercultural teacher training, territorial pedagogy, and appropriate political support. The main idea argues that true sustainability demands epistemic justice: recognizing that there are diverse ways of knowing, and that Indigenous peoples, like the Sámi, possess crucial wisdom for restoring the relationship between humanity and nature.

Keywords: Environmental Education, Meaningful Learning, Environment.

INTRODUCCIÓN

En un planeta donde el cambio climático avanza rápidamente, la biodiversidad está en grave peligro y los humanos se sienten cada vez más desconectados de la naturaleza, la educación se presenta como un pilar crucial para crear y visualizar formas de vida más sostenibles. No obstante, a pesar de muchos años de trabajo en educación ambiental, la mayoría de los enfoques convencionales todavía están basados en un paradigma centrado en el ser humano, utilitario y fragmentado, que tiende a ver la naturaleza como un recurso a manejar en lugar de como un ente con el que se puede establecer una relación ética y de colaboración. Ante esta restricción, surgen voces y conocimientos que cuestionan las bases de este enfoque: el saber tradicional de las comunidades indígenas (Ramírez y Tavera 2024).

En particular, las visiones del mundo de los sámi, un pueblo indígena del norte de Escandinavia y del noroeste de Rusia, ofrecen una percepción rica, integral y espiritualmente profunda del universo, donde la relación entre todos los seres vivos no es solo una idea, sino una experiencia real que se transmite de generación en generación. Esta introducción plantea una cuestión fundamental acerca de la incorporación genuina de las visiones del mundo sámi para cambiar la educación ambiental hacia una práctica más relacional, ética y sostenible. Lo anterior orienta el presente artículo tipo ensayo científico, cuya idea principal afirma que solo a través de

una educación ambiental intercultural que reconozca, valore y co-construya con los saberes indígenas se podrá avanzar más allá del antropocentrismo y cultivar una consciencia ecológica realmente transformadora (Joks, et al., 2020).

El panorama actual de la educación ambiental presenta una situación contradictoria. Por un lado, hay un aumento en la comprensión de la importancia de educar a las personas sobre la crisis ecológica. Por otro lado, las metodologías educativas a menudo se limitan a la difusión de información científica aislada, campañas de reciclaje o iniciativas de huertos en escuelas, sin abordar los aspectos culturales, históricos y de conocimiento que fundamentan la insostenibilidad. Este enfoque técnico, aunque bien intencionado, raramente desafía los principios que sustentan el modelo extractivo y productivo predominante en las sociedades modernas.

En este contexto, los conocimientos indígenas se presentan como una alternativa valiosa. Las comunidades sámi, con una larga trayectoria de adaptación a su entorno ártico, han creado un tipo de conocimiento que se fundamenta en la observación directa, la narración oral y una ética de respeto hacia la naturaleza. Su conexión con el reno, por ejemplo, no se considera simplemente una actividad económica, sino una colaboración espiritual y ecológica; sus calendarios de estaciones no se fundamentan en fechas fijas, sino en señales del medio ambiente: el deshielo de ríos, la llegada de aves migratorias, el comportamiento de los animales (Hansen, 2022).

Este conocimiento, acumulado a lo largo de generaciones, no solo es válido, sino que resulta crucial para entender los ecosistemas frágiles del Ártico, que actualmente enfrentan amenazas por el cambio climático. Sin embargo, a pesar de su importancia, estas tradiciones de conocimiento han sido históricamente marginadas, pasadas por alto o reducidas a folklore en los sistemas educativos de los países, especialmente en Noruega, Suecia, Finlandia y Rusia, donde residen las comunidades sámi.

La necesidad de incorporar estos saberes no se limita a lo pedagógico; también tiene implicaciones éticas y políticas. A lo largo de la historia, las políticas asimilacionistas del Estado-nación escandinavo han buscado eliminar la lengua, cultura y autonomía de los pueblos sámi, estableciendo escuelas donde se prohibía el uso del sámi y se ponía en cuestión su estilo de vida. Actualmente, a pesar de los avances en el reconocimiento de sus derechos, como la formación del Parlamento Sámi o la inclusión de su lengua en algunas instituciones educativas, persiste una marcada desigualdad entre el discurso de inclusión y la educación real que se aplica (Stoor y San Sebastián, 2022).

Investigaciones recientes, como la de Lange et al. (2025) sobre la enseñanza de las ciencias en Noruega, indican que la incorporación del conocimiento tradicional sámi en el currículo suele ser superficial, meramente simbólica y descontextualizada. Los educadores, aunque muestran interés, no cuentan con la capacitación, el tiempo ni los recursos necesarios para profundizar en estos temas. Además, a menudo se observa la falta de participación activa de quienes poseen el conocimiento sámi, lo que convierte su inclusión en una representación externa y no en un esfuerzo conjunto. Este fenómeno

no es exclusivo de Escandinavia; refleja una tendencia global donde los saberes indígenas se utilizan sin que sus comunidades tengan control sobre su uso, perpetuando dinámicas coloniales bajo la apariencia de inclusión. Por esta razón, el ensayo que se presenta no solo intenta examinar el potencial pedagógico de las cosmovisiones sámi, sino también poner en tela de juicio las estructuras de poder que dificultan su integración genuina.

El objetivo de este ensayo es doble. Primero, se quiere mostrar que las visiones del mundo de los sámi que enfatizan la conexión, la reciprocidad y la modestia ante la naturaleza pueden enriquecer y cambiar profundamente la enseñanza sobre el medio ambiente, sugiriendo un modelo que trascienda el simple hecho de compartir información y se enfoque en una formación ética, relacional y sistémica. En segundo lugar, se busca reconocer los obstáculos estructurales, culturales y pedagógicos que impiden esta integración, ofreciendo una propuesta concreta para superarlos a través de una educación intercultural genuina, basada en la co-creación, la capacitación especializada de docentes y el liderazgo comunitario.

Este artículo tipo ensayo científico no busca brindar una respuesta definitiva, sino provocar una reflexión profunda sobre el tipo de aprendizaje que se requiere en un mundo en crisis. Allí se cuestiona sobre el tipo de individuos deseamos formar, de la capacidad de maximizar el uso de los recursos, o personas que se consideren parte de un todo vital, con responsabilidades éticas hacia las futuras generaciones y hacia lo

humano en su conjunto. Las visiones del mundo de los sámi no son una solución mágica, pero sí una guía significativa. Nos hacen recordar que la sostenibilidad no se alcanza solo con tecnologías más efectivas, sino con culturas más sabias. Además, la educación, al abrirse a otros tipos de conocimiento, puede transformarse en un acto de justicia, reparación y esperanza.

DESARROLLO DEL TEMA

La inclusión de conocimientos indígenas en la educación ambiental significa un cambio deliberado con el enfoque antropocéntrico que proviene del pensamiento occidental. Mientras que el conocimiento ecológico tradicional se basa en una perspectiva integral, oral y relacional, el enfoque científico occidental tiende a descomponer la naturaleza, considerándola como un objeto de análisis y recurso a explotar (Mendoza, et al., 2025). De esta manera, la incorporación de saberes indígenas no solo cuestiona las ideas predominantes, sino que también sugiere un enfoque educativo completamente diferente, capaz de devolver la dignidad a prácticas variadas y reconocer la centralidad de la naturaleza como un sujeto de conocimiento.

Este método no es solo una teoría, sino que también resulta crucial y táctico ante problemas mundiales como el cambio climático y la disminución de la biodiversidad. Diversas prácticas tradicionales han probado ser viables, robustas y flexibles, promoviendo la fertilidad del suelo, la diversidad de especies y la defensa ante riesgos ambientales. Al integrar estos conocimientos en la educación, no solo se fomenta una mayor conciencia ambiental que esté más alineada con el contexto, sino que también se

generan soluciones específicas y adaptadas, lo que podría ser la vía para conectar respuestas locales y globales de manera más fuerte y legítima.

La inclusión de estos conocimientos en el currículo oficial enfrenta ciertos problemas tanto estructurales como culturales. La investigación de Lange et al. (2025) sobre la fusión del saber tradicional costero sámi en la educación científica en Noruega demuestra que, a pesar de las intenciones positivas, la inclusión fue en su mayoría superficial. Esto se atribuyó principalmente a la insuficiencia en la capacitación de los maestros y a la falta de recursos adecuadamente disponibles para abordar estas perspectivas de manera adecuada.

Asimismo, otro estudio enfocado en la formación inicial de profesores de ciencias indica que, si bien numerosos cursos mencionan de forma explícita el saber tradicional sámi, los docentes manifiestan tener escasos conocimientos al respecto, así como una notable falta de tiempo para profundizar en estos temas y dificultades para localizar portadores culturales que los ayuden. Todo lo mencionado resalta la apremiante demanda de iniciativas educativas que transformen la situación actual y que no se limiten a una inclusión superficial. Para conseguir una integración genuina y profunda de los conocimientos sámi, es necesario implementar estrategias estructurales como: la capacitación continua de los docentes en la cultura sámi, la creación conjunta de recursos educativos con las comunidades indígenas, la formación de redes entre

educadores y portadores culturales, y modificaciones curriculares que trasciendan las menciones formales, facilitando así una pedagogía basada en relaciones.

Los enfoques participativos como photovoice y la cartografía participativa (PGIS) surgen como herramientas fundamentales para que las comunidades indígenas puedan expresar sus conocimientos de manera visual y narrativa. Estas metodologías promueven la capacidad de acción de los participantes y enriquecen los proyectos educativos al permitirles ser co-creadores del saber. En el Parque Marino Tun Mustapha en Malasia, la integración de estas técnicas empoderó a las comunidades locales al trazar los servicios ecosistémicos, combinando sus puntos de vista con una gestión ambiental respaldada por evidencia (Lim et al., 2021).

Complementariamente, la investigación llevada a cabo por Dias et al. (2025) usando el método participativo de photovoice con estudiantes indígenas universitarios en Brasil muestra de manera emotiva cómo el cambio climático afecta su vida diaria, revelando la vulnerabilidad de los ecosistemas, como riberas, laderas y bosques, de los que dependen para sobrevivir. A través de imágenes y relatos posteriores, los participantes expusieron cómo estos espacios vitales están siendo deteriorados, lo que no solo pone en peligro su seguridad en términos de medio ambiente y alimentación, sino que también arriesga la transmisión de su conocimiento ancestral y cultural a lo largo de las generaciones, el cual es fundamental para sus identidades. Además, el estudio resaltó la urgencia expresada por los jóvenes sobre la necesidad de implementar estrategias comunitarias que fortalezcan sus territorios y mantengan la cohesión cultural,

destacando que su vínculo entre valores culturales y prácticas de conservación ambiental se presenta como una forma resistente de afrontar los efectos del cambio climático.

Reconocer y valorar el conocimiento indígena al mismo nivel que el científico va más allá de lo estrictamente educativo: es un asunto que también es ético, ya que reivindica la justicia en el ámbito del conocimiento y la dignidad cultural, además de ser político, puesto que cuestiona las estructuras educativas que han estado históricamente dominadas por la visión científica occidental. La investigación de Druker-Ibáñez y Cáceres-Jensen (2022), evidencia que la incorporación de saberes indígenas y locales en la educación orientada hacia la sostenibilidad no solo refuerza la identidad cultural de los alumnos, sino que también potencia su rendimiento académico y su interés por el aprendizaje. Estas experiencias educativas, sobre todo aquellas que emplean enfoques bidireccionales, crean entornos de aprendizaje que son más pertinentes y culturalmente resonantes. A pesar de estas ventajas, los autores también señalan retos persistentes, como la falta de recursos institucionales, la carencia de apoyo estructural y los obstáculos que enfrentan docentes y comunidades al intentar moverse entre diferentes marcos culturales.

El término de justicia epistémica exige nuestro reconocimiento y aprecio hacia las perspectivas marginales y decoloniales, tratándolas como formas de conocimiento legítimas al lado de la ciencia hegemónica. Este punto de vista refuta la creencia de que solo algunas epistemologías poseen validez, y afirma que los saberes que han sido

ENSAYO

excluidos, provenientes de comunidades indígenas, afrodescendientes, feministas o del Sur Global, no solo enriquecen el conocimiento, sino que también cuestionan las estructuras jerárquicas que han minimizado sus visiones y comprensiones del mundo a lo largo del tiempo. Así, las teorías decoloniales promueven un proyecto epistemológico que se extiende más allá de una mera inclusión simbólica, buscando una descolonización del conocimiento que valore otras formas de razón, sensibilidad y legitimidad epistémica como esenciales y necesarias (Rasmussen, 2023).

Aún con su gran potencial, la integración se encuentra con importantes dificultades: la renuencia de los sistemas de educación a dejar atrás enfoques colonizadores, la carencia de reconocimiento legal del saber indígena, y el peligro de la apropiación cultural sin una verdadera participación conjunta. Solo mediante estructuras institucionales acogedoras y una capacitación docente apropiada se podrá lograr que estas metodologías se conviertan en prácticas duraderas y relevantes.

Los conocimientos tradicionales ofrecen una base de entendimiento fundamental para una educación ambiental que sea más equitativa, profunda y apta para enfrentar los retos globales. Estrategias como photovoice y la cartografía participativa, junto con métodos educativos interculturales como Natural Curiosity, demuestran el camino hacia la equidad en el conocimiento. Sin embargo, para su establecimiento se requiere de disposición institucional, financiamiento y un compromiso ético firme. Cambiar la educación ambiental no es únicamente un requerimiento pedagógico, sino una

necesidad para lograr una convivencia sostenible entre diferentes culturas y ecosistemas.

Proposición

Este artículo tipo ensayo científico se dedica a investigar de qué manera las visiones del mundo tradicionales sámi, que se fundamentan en la conexión y la reciprocidad con el entorno natural, pueden modificar de manera significativa los enfoques actuales en la educación ambiental. No se trata solo de incluir de manera simbólica conocimientos indígenas dentro del plan de estudios; esta propuesta busca reestructurar el proceso educativo para desafiar el antropocentrismo predominante y fomentar una formación ética, sistémica y relacional. Mediante un enfoque dialéctico, se compararán las posibilidades transformadoras de estos conocimientos con los obstáculos estructurales que impiden su verdadera integración, con el objetivo de avanzar hacia una educación ambiental que sea auténticamente intercultural, sostenible y liberadora.

La visión sámi comprende el conocimiento no como algo abstracto, sino como una experiencia vivida en estrecha vinculación con la tierra, el clima, los ciclos vitales y las

ENSAYO

tradiciones de la comunidad. Este enfoque desafía de manera contundente el sistema educativo occidental, que ha desconectado al ser humano de su entorno, favoreciendo un conocimiento científico que es a menudo desprovisto de contexto, segmentado y meramente instrumental. En contraposición, para los sámi, aprender consiste en observar, escuchar, andar, pastorear, narrar historias y sentir el ritmo del paisaje.

Este tipo de conocimiento, que se ha transmitido de forma oral a través de generaciones, no solo es ecológicamente sostenible, sino que también implica una ética profunda que abarca la responsabilidad hacia las generaciones venideras, el respeto por los seres no humanos y la modestia ante las fuerzas de la naturaleza. Incluir esta perspectiva en la educación ambiental no significa simplemente agregar un módulo sobre “cultura indígena”, sino más bien cuestionar las bases mismas de cómo entendemos la enseñanza, el aprendizaje y nuestra relación con el mundo.

Asimismo, esta propuesta conlleva un cambio en la forma de entender el conocimiento: aceptar que existen diversas maneras legítimas de conocer y que la ciencia occidental no es el único medio para alcanzar la verdad. La ciencia moderna ha sido crucial para comprender ciertos procesos naturales, pero frecuentemente ha pasado por alto o desacreditado otros saberes, en particular los de las comunidades indígenas. Los conocimientos sámi, acumulados a lo largo de siglos de interacción con delicados ecosistemas árticos, ofrecen información valiosa sobre el cambio climático, la migración de especies o la salud del suelo, al tiempo que presentan una cosmovisión que une lo material con lo espiritual, así como lo individual con lo colectivo. Por lo tanto, una

educación ambiental que aspire a transformar debe aprender a establecer un diálogo entre diversas epistemologías, creando espacios donde el conocimiento científico y el conocimiento tradicional se integren, sin que uno compita con el otro, en una pedagogía de encuentro.

Este compromiso tiene también un fuerte componente político. La marginación histórica de los conocimientos sámi en los sistemas de enseñanza no es un vacío sin importancia, sino el resultado de políticas coloniales de asimilación que intentaron eliminar su lengua, cultura y estilo de vida. En la actualidad, la inclusión superficial de estos conocimientos como el hecho de mencionar los renos o las constelaciones en un manual de estudio sin un contexto comunitario puede perpetuar esa dinámica de apropiación injusta. Por esto, esta propuesta exige algo más que mera representación: requiere coautoría. Las comunidades sámi deben tener un papel fundamental en cómo se imparte su sabiduría, quiénes son los encargados de transmitirla y en qué condiciones. Solo de este modo se podrá avanzar hacia una educación intercultural genuina, donde el respeto sea algo más que retórico, sino que esté arraigado en la estructura.

En esencia, esta propuesta no solo pretende mejorar la educación ambiental, sino que busca convertirla en un proceso de descolonización y sanación. Al reconocer y apreciar las visiones del mundo sámi, no se trata de glorificar una cultura, sino de restablecer formas de relación con la Tierra que han demostrado su fortaleza a lo largo

del tiempo. Una educación que se base en la reciprocidad, la humildad y la interdependencia formará no solo ciudadanos más conscientes, sino también individuos capaces de imaginar y crear futuros posibles en un planeta herido. Este ensayo, por consiguiente, se presenta como un llamado a reconsiderar la escuela no como un ente aislado, sino como parte de un ecosistema dinámico, donde aprender también implique escuchar, cuidar y pertenecer.

Bases para discutir

Las visiones del mundo sámi proponen una alternativa drástica al sistema educativo occidental, que tradicionalmente ha dissociado al ser humano de su entorno natural, situándolo en una posición de control y explotación sobre los recursos. En contraposición, como se menciona en el primer párrafo, la visión sámi subraya una conexión esencial entre las personas, los animales, las plantas y las fuerzas espirituales, donde el conocimiento no se ve como algo acumulativo o puramente técnico, sino como una experiencia vivida, que se pasa de generación en generación mediante la observación, la tradición oral y la práctica diaria en el territorio (Lange et al., 2025). Esta postura promueve un modelo de educación ambiental que no solo busca informar, sino que también crea individuos con ética, capaces de actuar con responsabilidad colectiva y reconocimiento de los ciclos naturales.

Sin embargo, como se indica en el segundo párrafo, la incorporación de estos conocimientos en el sistema educativo oficial enfrenta importantes obstáculos. La investigación de Lange et al. (2025) realizada en Noruega demuestra que, a pesar de las políticas de inclusión, la integración del saber tradicional sámi en las asignaturas de ciencias ha sido limitada y discontinua. Los maestros, aunque tienen buenas intenciones, no tienen la formación necesaria sobre la cultura sámi, lo que restringe su habilidad para enseñar más allá de clichés o relatos anecdóticos. Además, la falta de tiempo, materiales didácticos apropiados y la dificultad para contactar con portadores del conocimiento sámi convierte esta inclusión en un gesto más simbólico que real (Melis, et al., 2025).

Otro aspecto clave es el peligro del etnocidio epistémico: cuando los saberes indígenas se convierten en contenidos curriculares sin contexto, pierden su integridad y se transforman en meros objetos de estudio, en vez de ser reconocidos como fuentes vivas de conocimiento. Tal como advierte Smith en su crítica poscolonial a la educación, el conocimiento indígena no debería ser “extraído” para beneficiar al sistema dominante, sino que ese sistema debería cambiar para integrar dichos saberes de manera equitativa. En esta línea, la inclusión superficial de temas como las plantas o las constelaciones sámi, sin el contexto cultural, espiritual y comunitario que las fundamenta, anula su potencial transformador.

Propuesta

Frente a estos retos, es fundamental avanzar hacia una educación ambiental intercultural genuina, que no se limite a “sumar y combinar”, sino que reconstruya la base pedagógica desde una lógica de colaboración y co-liderazgo con las comunidades sami. Esta propuesta se basa en cuatro pilares estratégicos como la capacitación docente intercultural, donde los futuros educadores necesitan recibir formación continuada en cosmovisiones indígenas, no como un curso independiente, sino como parte esencial de su desarrollo profesional. Esto abarca experiencias en el terreno sami, orientación por parte de ancianos y líderes culturales, así como una reflexión crítica sobre sus propios prejuicios antropocéntricos.

En segundo lugar, se expone la creación conjunta del currículo, donde los contenidos educativos deben elaborarse en colaboración con las comunidades sami, asegurando que sean estas las que decidan cómo, cuándo y qué partes de su sabiduría se comparten. Esta coparticipación en el currículo se enmarca en el principio de “nada sobre nosotros sin nosotros” y refuerza la autonomía cultural.

En tercer lugar, se ubica la pedagogía relacional y territorial, donde la escuela debe abrirse al entorno. Actividades como el pastoreo de renos, la observación del paisaje según las estaciones o la elaboración de herramientas tradicionales no son simplemente “salidas pedagógicas”, sino métodos válidos y enriquecedores de aprendizaje. Este enfoque territorial permite vivir la interconexión que reflejan las cosmovisiones sami.

Por último, se expone la pertinencia de la creación de políticas educativas con enfoque indígena, ya que se necesitan marcos legales que no solo reconozcan los derechos lingüísticos y culturales de los pueblos sami, sino que también asignen recursos, tiempo en el currículo y espacios institucionales para su correcta implementación. Sin un apoyo político adecuado, cualquier iniciativa dependerá de la buena voluntad individual.

CONCLUSIONES

Este artículo tipo ensayo investigativo ha comenzado con una promesa, y es la de mostrar que las visiones del mundo de los sámi no son simplemente un recurso exótico para enriquecer la educación ambiental, sino un modelo alternativo que puede transformarla desde sus bases. Los descubrimientos analizados indican que, a pesar de que se reconoce cada vez más el valor de estos conocimientos, su inclusión sigue siendo superficial, restringida por la falta de formación para los docentes, recursos y una participación auténtica de la comunidad.

Las conclusiones destacan, en primer lugar, que la sostenibilidad no se puede alcanzar sin justicia epistémica. Mientras las escuelas sigan dando preferencia a los conocimientos científicos occidentales y releguen los saberes tradicionales a una posición marginal, se mantendrá una perspectiva fragmentada del mundo. En segundo lugar, se pone de manifiesto que la autenticidad en la educación intercultural no es un tema técnico, sino que se relaciona con aspectos políticos y relacionales. Depende de establecer redes de confianza, compartir tiempo y repartir el poder.

La clave no está en incluir los saberes sámi en el currículo, sino en redefinir el currículo a partir de ellos. Esto conlleva un cambio epistemológico: pasar de una educación que enseña sobre la naturaleza a una que enseña junto con la naturaleza. Solo de esta manera, la educación ambiental podrá desempeñar su papel emancipador, formando individuos que no solo entiendan la crisis ecológica, sino que también se sientan parte de ella y comprometidos con su solución.

Por último, este análisis plantea nuevas perspectivas que requieren investigación futura como nuevas formas para que las escuelas no indígenas implementen estos principios sin incurrir en la apropiación cultural. Además de ello, de identificar algunos métodos de evaluación apropiados para una educación basada en la reciprocidad en lugar de en el rendimiento, y de llevar experiencias locales exitosas a políticas nacionales sin perder su esencia comunitaria. Lo anterior se considera fundamental para avanzar hacia una educación ambiental que, al igual que las cosmovisiones sámi, contemple la interconexión no solo como una idea, sino como una forma de vivir, enseñar y esperar.

REFERENCIAS

- Dias, IM, Grande, AJ, Jardim, PT, Machado, AAV, Soratto, J., da Rosa, MI, ... y Harding, S. (2025). Percepciones de estudiantes universitarios indígenas sobre la naturaleza, su vida cotidiana y el cambio climático: un estudio de fotovoz. *BMC Public Health* , 25 (1), 90. <https://link.springer.com/article/10.1186/s12889-024-21111-6>
- Hansen, KL (2022). Historia y situación actual de la discriminación contra los sami. En *El mundo sami* (págs. 328-347). Routledge. <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9781003025511-23/history-current-situation-discrimination-s%C3%A1mi-ketil-lenert-hansen>

ENSAYO

- Joks, S., Østmo, L. y Law, J. (2020). Verbing meahcci: tierras sami vivas. *The Sociological Review* , 68 (2), 305-321.
<https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0038026120905473>
- Lange, BMM, Pedersen, JM, Kristiansen, G., Mackisack, V. y Killengreen, ST (2025). Integración del conocimiento tradicional sami costero en la enseñanza de las ciencias: Desafíos, enfoques y el camino a seguir. *Ciencias de la Educación* , 15 (2), 230.
https://www.researchgate.net/profile/Siw-Killengreen/publication/388991325_Integrating_Coastal_Sami_Traditional_Knowledge_in_Science_Education_Challenges_Approaches_and_the_Path_Forward/links/67bd9845461fb56424e8bbba/Integrating-Coastal-Sami-Traditional-Knowledge-in-Science-Education-Challenges-Approaches-and-the-Path-Forward.pdf
- Lim, V. C., Justine, E. V., Yusof, K., Wan Mohamad Ariffin, W. N. S., Goh, H. C., & Fadzil, K. S. (2021). Eliciting local knowledge of ecosystem services using participatory mapping and Photovoice: A case study of Tun Mustapha Park, Malaysia. *Plos one*, 16(7), e0253740.
<https://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0253740>
- Melis, C., Kvivesen, M., & Munkebye, E. (2025). *Perspectives from science teacher educators on the potential contribution of Sámi traditional knowledge to sustainable development.* *Frontiers in Education*, 10.
<https://www.frontiersin.org/journals/education/articles/10.3389/feduc.2025.1563706/full>
- Ramírez Bedoya, K., & Tavera González, E. (2024). La experiencia del cambio climático: explorando los significados de estudiantes de la Universidad de Antioquia sobre el cambio climático. <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/entities/publication/19a4fb40-c6e6-4f06-8780-aa3ddd53f712>
- Smith, A. y Huffer, E. (2023). Protección de la biodiversidad del océano Pacífico: el papel del patrimonio cultural inmaterial, los conocimientos tradicionales y los mecanismos

de las Naciones Unidas. *Historic Environment*, 33 (1-2), 42-60.
<https://search.informit.org/doi/abs/10.3316/informit.097290022156504>

Stoor, JPA y San Sebastián, M. (2022). Un estudio poblacional sobre la salud y las condiciones de vida de los sámi en Suecia: el estudio SámiHET. *Revista Internacional de Salud Circumpolar*, 81 (1), 2076383.
<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/22423982.2022.2076383>