

Diversidad epistémica y bioculturalidad

Olga Lucía Sanabria Diago
Javier Tobar
editores



Diversidad epistémica y bioculturalidad

Diversidad epistémica y bioculturalidad / Adolfo Albán Achinte ... [et al.] ; editado por Olga Lucia Sanabria Diago ; Javier Tobar ; prólogo de Ramón Mariaca Méndez. -

1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : CLACSO; Popayán : Universidad del Cauca, 2022.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-987-813-260-0

1. Biodiversidad. 2. Botánica. 3. Biología. I. Achinte, Adolfo Albán. II. Sanabria Diago, Olga Lucia, ed. III. Tobar, Javier, ed. IV. Mariaca Méndez, Ramón, prolog.

CDD 306.45

Edición: Licia López de Casenave

Diseño de tapa: Dominique Cortondo Arias

Diseño del interior y maquetado: Eleonora Silva

SERIE **ESTUDIOS BIOCULTURALES**

Diversidad epistémica y bioculturalidad

**Olga Lucía Sanabria Diago
y Javier Tobar**
(Eds.)



Universidad
del Cauca



Universidad
del Cauca





CLACSO

Consejo Latinoamericano
de Ciencias Sociales

Conselho Latino-americano
de Ciências Sociais

CLACSO Secretaría Ejecutiva

Karina Batthyány - Directora Ejecutiva

María Fernanda Pampín - Directora de Publicaciones

Equipo Editorial

Lucas Sablich - Coordinador Editorial

Solange Victory y Marcela Alemandi - Gestión Editorial



LIBRERÍA LATINOAMERICANA Y CARIBEÑA DE CIENCIAS SOCIALES

CONOCIMIENTO ABIERTO, CONOCIMIENTO LIBRE

Los libros de CLACSO pueden descargarse libremente en formato digital o adquirirse en versión impresa desde cualquier lugar del mundo ingresando a www.clacso.org.ar/libreria-latinoamericana

Diversidad epistémica y bioculturalidad (Buenos Aires: CLACSO, agosto de 2022).

ISBN 978-987-813-260-0



CC BY-NC-ND 4.0

© Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales | Queda hecho el depósito que establece la Ley 11723.

La responsabilidad por las opiniones expresadas en los libros, artículos, estudios y otras colaboraciones incumbe exclusivamente a los autores firmantes, y su publicación no necesariamente refleja los puntos de vista de la Secretaría Ejecutiva de CLACSO.

CLACSO. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales - Conselho Latino-americano de Ciências Sociais

Estados Unidos 1168 | C1023AAB Ciudad de Buenos Aires | Argentina

Tel [54 11] 4304 9145 | Fax [54 11] 4305 0875 | [<clacso@clacsoinst.edu.ar>](mailto:clacso@clacsoinst.edu.ar) |

[<www.clacso.org>](http://www.clacso.org)



Este material/producción ha sido financiado por la Agencia Sueca de Cooperación Internacional para el Desarrollo, Asdi. La responsabilidad del contenido recae enteramente sobre el creador. Asdi no comparte necesariamente las opiniones e interpretaciones expresadas.

Índice

Prólogo.....	11
--------------	----

Ramón Mariaca Méndez

Introducción	19
--------------------	----

Olga Lucía Sanabria Diago y Bernardo Javier Tobar

Parte I

El diálogo de saberes y los mecanismos de la hegemonía	25
---	----

Maya Lorena Pérez Ruiz y Arturo Argueta Villamar

Aportes conceptuales para los diálogos interculturales en tiempos de crisis ambientales	85
--	----

Ana Haydeé Ladio

Algunas conversaciones entre etnobiología y género. Hacia una etnobiología feminista.....	107
--	-----

Bibiana Vilá

Desarrollo de la etnobotánica y la etnobiología en América Latina y en Colombia.....	131
---	-----

Enrique Forero González

La agroecología y la etnoagricultura. Caminos hacia la sustentabilidad de los pueblos	153
--	-----

*Jesús Ramón Aranguren Carrera, José Alí Moncada Rangel
e Ítala María Paredes Chacín*

Consideraciones teórico-metodológicas para el diálogo intercientífico. Desde la transdisciplinariedad, el diálogo de saberes y la investigación acción participativa revalorizadora.....	179
--	-----

José Manuel Freddy Delgado Burgos y Carlos Alberto Silvestre Rojas

La etnobotánica en el Noroeste argentino. Un recorrido histórico, mirando hacia el futuro.....	223
---	-----

*Marina Eva Acosta, Estela Noemí Flores, Leila Ayelén Salome Gimenez, María Lelia
Pochettino, Gisella Ludmila Tortoni, Nilda Dora Vignale, María Soledad Villalba
y Daniela Alejandra Lambaré*

Hacer escuela: procesos de formación encaminados hacia la construcción y fortalecimiento del Doctorado en Etnobiología y Estudios Bioculturales de la Universidad del Cauca	261
--	-----

*Olga Lucía Sanabria Diago, Yohana Orjuela Muñoz
y Yordy Werley Polindara Moncayo*

Parte II

El manejo y domesticación de la biodiversidad como legado biocultural	289
--	-----

Alejandro Casas

Territorios bioculturales en el Altiplano Central Mexicano.....	323
---	-----

*Pedro Antonio Ortiz Báez, María Teresa Cabrera, Alfredo Delgado Rodríguez,
Amalia Paredes López y Laura Montoya Hernández*

Las palmas y los shuar de Ecuador. El caso de la comunidad San Luis de Inimkis.....	349
<i>Tania I. González-Rivadeneira</i>	
Conocimiento ecológico tradicional de comunidades pesqueras de la costa norte del estado de Bahía, Brasil. Patrimonio biocultural amenazado.....	373
<i>Eraldo Medeiros Costa Neto</i>	
El conocimiento tradicional sobre el uso de plantas en Honduras y el Protocolo de Nagoya en la práctica.....	401
<i>Sonia Lagos-Witte</i>	
Genealogía de reconstrucción del espacio social de las comunidades negras en el norte del Cauca.....	427
<i>Rigoberto Banguero Velasco</i>	
De lo humano, lo no humano y lo divino en la cosmovisión afropatiana	477
<i>Adolfo Albán Achinte</i>	
Cosmovisiones asociadas a la conservación biocultural de las plantas medicinales en Tierradentro, Cauca.....	497
<i>Olga Lucía Sanabria Diago y Victor Hugo Quinto Huetocué</i>	
Sobre los autores y las autoras.....	537

Parte I

El diálogo de saberes y los mecanismos de la hegemonía

Maya Lorena Pérez Ruiz y Arturo Argueta Villamar

El diálogo de saberes, un camino en construcción

En el siglo XXI estamos frente a la convicción de que se deben transformar las relaciones entre los generadores, portadores y difusores del conocimiento científico y los pueblos considerados originarios, nativos o tradicionales: los indígenas, campesinos y afrodescendientes. Existen muchas razones para ello (Pérez Ruiz y Argueta, 2019):

1. Las demandas de los pueblos para ser tratados como sujetos con capacidad de agencia y decidir sus relaciones con otros pobladores y con los Estados nacionales en donde habitan;
2. El surgimiento, dentro de la filosofía de la ciencia, de paradigmas opuestos al positivismo;
3. La grave situación de países en el capitalismo actual con su voracidad de acumulación, que saquea, destruye, se apodera y mercantiliza territorios, biodiversidad, conocimientos, culturas, alimentación, salud, a la gente y la vida misma;

4. La crisis socioambiental, cultural y civilizatoria del modelo de desarrollo de ese capitalismo, que pone en peligro la vida del mundo entero;
5. El creciente interés en los conocimientos tradicionales y la biodiversidad para las innovaciones nanobiotecnológicas, entre otras altas tecnologías;
6. La alianza de académicos, pueblos indígenas y campesinos y conservacionistas para salvar el planeta y su diversidad biocultural; y
7. Todo lo anterior ha generado la necesidad de establecer instrumentos para la gobernanza mundial en lo relativo a los recursos biogenéticos y los ecosistemas del planeta. Y con ello el imperativo de construir instrumentos, políticas y acuerdos multinacionales para salvaguardar la diversidad biocultural y los conocimientos propios de los pueblos tradicionales.

Las raíces más profundas de ese camino, que busca la colaboración para la enseñanza-aprendizaje común entre sistemas de conocimientos distintos, las encontramos en los trabajos pioneros de Paulo Freire (1970, 1997) quien, desde Brasil en los años sesenta, promovió la práctica y teorización sobre una educación popular liberadora e impulsora de la libertad; así como en la propuesta de la investigación-acción participativa que desde Colombia, y durante los años sesenta y setenta del mismo siglo, llevó a cabo Orlando Fals-Borda (1973 [1970]). Pasos fundamentales para reconocer el gran valor de los conocimientos indígenas y campesinos, entonces llamados populares, así como para darle una dimensión política al ejercicio de reflexión y acción derivados del trabajo conjunto entre académicos y sectores subalternos.

En ese trayecto de reflexión, un caso especial que amerita reflexión es el de las etnociencias, que nacieron por su interés para indagar sobre los conocimientos diferentes a los de Occidente, concebidos como “otros” conocimientos, y que en sus inicios actuaron

de forma vertical; sin metodologías de participación y colaboración con los pueblos que estudiaban. Sin embargo, en su seno fueron sembrándose principios y formas de trabajo que han contribuido a modificar las relaciones e interacciones entre actores sociales preocupados por la conservación de los recursos bioculturales del planeta así como por impulsar una interculturalidad con justicia epistémica y ética social.

En el campo de la agronomía fue pionero de esa búsqueda Efraím Hernández Xolocotzi (2014) y en la etnobiología, la ecología, la agronomía y la bioculturalidad destacan en México: Víctor Toledo (2008, 2011), Enrique Leff (1981, 2011), Arturo Argueta (1993, 2011, 2013) y Eckart Boege (2011), quienes resumen sus reflexiones de varios años en la obra colectiva *Saberes colectivos y diálogos de saberes en México* (Argueta et. al., 2011). En otros países, como Argentina, Brasil, Colombia, Ecuador y Bolivia, destacan propuestas de autores como Olga Ma. Bermúdez Guerrero et al. (2005); Lucia Helena de Oliveira Cunha (2006); Nicolás Floriani (2011); María Inés Rivadeneira y Catalina Campo Imbaquingo (2013); Olga Lucía Sanabria (2013); Bibiana Vilá y Hugo Yacobaccio (2013); Manuela Carneiro da Cunha y Elaine Elisabetsky (2015); y Freddy Delgado y Stephan Rist (2016), entre muchos otros autores de nuestra América. Tales autores comparten lo que Dumoulin (2005) denomina una comunidad epistémica, preocupada por la biodiversidad asociada a la diversidad cultural. Según este autor, merced al activismo de los etnobiólogos, a través de sus publicaciones, de su papel como asesores o consultores, o participación en gobiernos, de su colaboración en financiadoras internacionales (PNUD y Banco Mundial, por ejemplo) o de participar en foros globales, estos han forjado alianzas con otros actores sociales, principalmente con los indígenas y los defensores de sus derechos (generalmente, antropólogos), contribuyendo a generar las actuales políticas, internacionales y nacionales, destinadas a la conservación de la bioculturalidad.

Por su parte, los antropólogos latinoamericanos también han cuestionado el origen colonial, colonizador y etnocida de su disciplina,

generando ámbitos de participación y colaboración con los pueblos que históricamente han sido sus objetos de estudio. Un ejemplo pionero fueron las reuniones de Barbados en los años 1971, 1977 y 1993, realizadas inicialmente con el auspicio del Consejo Mundial de Iglesias, la Universidad de Berna y la Universidad de las Indias Occidentales (Barbados 1971 y 1979). En ellas participaron antropólogos y líderes indígenas del continente americano para denunciar el etnocidio por parte de los Estados nacionales y de las iglesias hegemónicas. Así, bajo su influencia se impulsaron innumerables movimientos y organizaciones indígenas, a la vez que se desarrollaron experiencias múltiples de co-participación y de acompañamiento de diversos movimientos sociales, atendiendo al principio de que son los indígenas, los pueblos y sus organizaciones de base, los protagonistas de su propia liberación. Así, desde la antropología crítica, la antropología comprometida, la antropología militante y la antropología marxista, entre otras vertientes, se cuestionaron desde entonces las políticas etnocidas e integracionistas de los Estados nacionales, y se propuso generar una antropología activa y comprometida social y políticamente con los pueblos indígenas, con la finalidad de acabar con el colonialismo, interno y externo, la injusticia y la desigualdad social. Sin atender a las diferencias, especificidades y discrepancias entre tendencias, importa mencionar a diversos autores relevantes para la antropología latinoamericana durante el siglo XX, muchos de ellos influidos por el marxismo, la Teología de la Liberación, la teoría de la dependencia, los movimientos de liberación nacional, los movimientos indígenas y las propuestas de la educación popular y la investigación acción participativa: Rodolfo Stavenhagen (1963, 1971), Frantz Fanon (1965, 1973), Pablo González Casanova (1965, 1969), Guillermo Bonfil (1970, 1982), Margarita Nolasco (1970), Mercedes Olivera (1970, 2004), Darcy Ribeiro (1973), Stefano Varese (1983), Varese et al. (2006), Salomón Nahmad (2008), Miguel Alberto Bartolomé (1979, 2008), Alicia Barabas (1989, 2008), Pierre Beaucage (2012, 2017), Nelly Arvelo de Jiménez (1983), Miguel Chase-Sardi (1972), Enrique Dussel (1973, 1977), Héctor Díaz Polanco (1981), Luis E. López y

Gilberto López y Rivas (2005) y María Eugenia Choque (2005), entre muchos otros.

Al finalizar el siglo XX, y en el transcurso de los primeros años del siglo XXI, Latinoamérica se sacudió nuevamente bajo múltiples procesos sociales e influencias teóricas, impulsándose una vertiente participativa y colaborativa de amplio espectro. Contribuyeron a ella los nuevos movimientos sociales, las luchas autonómicas indígenas, la formación de Estados plurinacionales, las propuestas dialógicas posmodernas, la decolonialidad, el feminismo, la interseccionalidad, los estudios subalternos, las propuestas post y decoloniales, los nuevos impulsos a la interculturalidad, así como las revisiones autocríticas de varias disciplinas que cuestionaron la manera convencional de pensar y hacer ciencia, para avanzar en reflexiones epistémicas, ontológicas y políticas, implicadas en cualquier proceso de construcción de conocimiento. Destacan así Kevin Dwyer (1982), Dennis Tedlock (1983), Stavenhagen (1963, 1971), Vincent Crapanzano (1986), James Clifford y George E. Marcus (1986), Clifford Geertz (1989), Aníbal Quijano (1992, 2000, 2001), Patricia Hill Collins y Margaret Andersen (1992), Bruno Latour (1993), Adolfo Colombes (1996), Homi K. Bhabha (1994), Celia Amorós (1997), Esteban Krotz (1993, 2004a, 2004b), Silvia Rivera Cusicanqui et al. (1997), Carolyn Ellis y Arthur Bochner (1996), Villoro (1998), Olivé (1999), Patricia Collins (2000), John Gledhill (2000), Descola y Pálsson (2001), Tubino Arias-Schreiber (2001, 2005), Judith Butler (2001, 2007), Hugo Zemelman (2000, 2002), Immanuel Wallerstein (2002), Raúl Fornet-Betancourt (2003, 2007), Charles Hale (2008), Arturo Escobar (2012), Eduardo Restrepo y Arturo Escobar (2004), Walter Mignolo (2005), Juan Carlos Godenzzi (2005), Sierra (2005), Zambrano (2005), Gustavo Lins Ribeiro y Arturo Escobar (2008), Boege (2008), Ruth Moya (2009), Boaventura de Sousa Santos (2007, 2009), María Bertely (2007), Charles R. Hale (2008), Xóchitl Leyva (2015), Catherine Walsh (2002, 2005, 2008), Gunther Dietz (2003, 2008), Silvia Schmelkes (2006, 2009), Daniel Mato (2007), Xóchitl Leyva, Araceli Burguete y Shannon Speed (2008), Bruno Baronnet et al. (2011), Haverkort et al. (2003), Pierre Boucage (1992,

2012), Xóchitl Leyva et al. (2015), Aida Hernández (2015), Joanne Rappaport (2015), Shannon, Speed (2015) y Juan Aparicio y Mario Blaser (2015), entre muchos otros.

En el amplio campo de reflexión importa destacar que en el siglo XXI, con el recrudecimiento de las políticas globales de despojo y destrucción neoliberal, se ha fortalecido ese ímpetu por renovar la academia e impulsar formas respetuosas de colaboración entre disciplinas científicas y diversos actores sociales; se han emprendido luchas conjuntas en contra de las lógicas capitalistas, sustentadas en la modernidad depredadora, que rigen las relaciones entre las sociedades humanas y el entorno medioambiental. La necesidad de gestar nuevas opciones de cultura, civilización y manejo medioambiental se expresan en el deterioro de la vida en todas sus expresiones, en el recrudecimiento de la violencia, con un ímpetu especial en contra de las mujeres, en las formas de exterminio masivo en multitud de países, así como en la destrucción de territorios, recursos y pueblos mediante el establecimiento de megaproyectos y empresas militares (Rodríguez, 2018; Barreda M. Enríquez V. y Espinoza H., 2019).¹ Así, la necesidad de esa alianza motiva el trabajo cada vez más comprometido con una lucha anticapitalista a favor de lo que Dumoulin (2005) denomina “la doble conservación”, la de la naturaleza y la de la diversidad cultural; concebida esta como un nuevo marco cognitivo, discursivo y de acción política que ha permitido dar sentido, y encauzar, las alianzas entre los actores ambientalistas y los defensores de los derechos indígenas. Un campo de trabajo, reflexión y acción, sobre la cual han llamado insistentemente la atención Víctor Toledo (1994, 2011, 2016), Enrique Leff (1994, 2011, 2019a, 2019b) y Arturo Argueta (1997, 2011, 2013, 2016).

En ese contexto cobra vigencia la noción de “diálogo de saberes” como expresión de ese interés por reconocer como sujetos a los actores con los que los académicos interactúan; y que pretende construir con ellos relaciones de colaboración, bajo principios de respeto,

¹ Ver reseña de este último libro en Pérez Ruiz (2019).

horizontalidad y colaboración, para alcanzar fines de interés mutuo, con una orientación social y para el bien colectivo.

Tendencias dentro del diálogo de saberes, dentro del parámetro de la colaboración

Cuando se habla de diálogo de saberes se enfatiza que los pueblos indígenas, campesinos y afrodescendientes son poseedores de ricos y complejos sistemas de conocimiento, que sin embargo han sido subyugados y/o subordinados al conocimiento científico. De forma que si bien dichos pueblos son actores sustantivos para la reproducción de la diversidad biocultural del continente americano, en general mantienen un estatus de actores poco reconocidos por sus conocimientos y su acción social. Lo cual va en detrimento no solo de su capacidad de agencia, sino que junto a la destrucción medioambiental se corre el riesgo de destruir también su gran cúmulo de conocimientos y experiencias para manejar grandes áreas de biodiversidad del planeta. De allí la trascendencia de entablar con ellos relaciones de colaboración que pongan en acción diversos tipos de conocimientos para encarar la enorme diversidad de problemas que aquejan a nuestros países. Una tradición que ha sido recuperada para las discusiones contemporáneas sobre la necesaria justicia social y epistémica que debe prevalecer en las relaciones entre los Estados nacionales y la diversidad de pueblos que los componen.

Así, cuando se habla de diálogo de saberes, se hace referencia al proceso de construir interacciones cognitivas entre actores con conocimientos distintos, mediante relaciones de respeto y horizontalidad; para transformar la asimetría y la subordinación en que generalmente se desarrolla la actuación de los creadores, portadores y difusores del llamado conocimiento científico al relacionarse con los conocimientos o saberes de actores sociales considerados “otros”, frente a la hegemonía social, económica y epistémica de los países y culturas dominantes y conocimientos científicos, valorados como

universales. Otredad que se les asigna a los conocimientos generados y desarrollado por actores en condiciones de subalternidad, entre los que se encuentran los pueblos indígenas, campesinos y afrodescendientes frente al estatus dominante de los conocimientos científicos, que los considera no universales, de cobertura limitada y de carácter empírico. Con el diálogo de saberes, en cambio, se trata de construir una relación de colaboración entre actores dispuestos a conversar, a conjuntar sus conocimientos y experiencias, para conseguir un objetivo común; siempre bajo principios y acuerdos sobre lo que cada actor está dispuesto a aportar para conseguir ese fin común, así como para distribuir con equidad los beneficios para cada participante.

Al trabajar desde la perspectiva del diálogo de saberes, por tanto, no se trata de que los científicos se acerquen a los llamados “otros” conocimientos para identificarlos, verificarlos, validarlos y usarlos en provecho del desarrollo del conocimiento científico; y menos se busca acercar a los pueblos tradicionales el conocimiento académico para que estos lo aprendan y lo utilicen desplazando, sustituyendo, sus propios sistemas de conocimiento. Se trata, en cambio, de establecer relaciones de colaboración para que cada actor participe desde sus propios sistemas conocimientos y experiencias, para resolver problemas de interés común; mediante procesos de enseñanza-aprendizaje conjuntos, basados en el respeto para sí mismo y para los demás participantes. Y, para de esta manera, acabar con la verticalidad impositiva de los profesionistas, académicos y extensionistas de la ciencia y la tecnología, así como con la desconfianza y la resistencia de los pueblos tradicionales, que han sido minusvalorados y saqueados.

De allí que el diálogo de saberes sea una perspectiva teórica, la aspiración de un deber ser para la transformación y un movimiento que se construye sobre la marcha.

Al analizar varias experiencias contemporáneas de colaboración, hemos identificado por lo menos tres tendencias (Pérez Ruiz y Argueta Villamar, 2011), que en los hechos no se muestran tan evidentemente delimitadas.

La primera, que se puede llamar “etnocéntrica y colonizadora”, se propone conocer los conocimientos tradicionales para incorporarlos a los sistemas científicos de conocimiento, bajo la vieja tendencia colonial de expropiar, validar y traducir los conocimientos de los “otros” para que puedan ser incorporados a la ciencia, siempre a nombre del desarrollo de la humanidad y del avance de conocimiento. Bajo esta tendencia se seculariza, traduce y valida únicamente los conocimientos, recursos y prácticas que son potencialmente útiles. Aquí está presente la subordinación del “otro” y predomina la imposición de lo que ese otro debe conservar o destruir de sus conocimientos, y lo que, a cambio, debe aprender de la ciencia moderna y sus derivaciones tecnológicas. Esta perspectiva es etnocéntrica y colonizadora porque, una vez extraído lo que se considera valioso de esos “otros” conocimientos, continúa el deterioro y destrucción de los sistemas que los integran; por ejemplo, mediante políticas públicas, educativas y tecnológicas que inciden en su minusvaloración y su suplantación por los conocimientos considerados modernos y universales. El discurso que lo justifica emplea la fórmula de la universalidad y la neutralidad de la ciencia. Por lo anterior, aquí no puede existir un diálogo de saberes.

Una segunda tendencia, la “intercultural integradora”, es aquella en la que si bien existe un mayor reconocimiento del valor de los saberes tradicionales, son los académicos, los educadores y los extensionistas de la ciencia hegemónica quienes mantienen el control de las interacciones con los pueblos llamados tradicionales. Son ellos quienes ejercen el poder de decidir qué investigar, cómo y para qué y son los beneficiarios directos o indirectos de los resultados de las interacciones. Los pueblos tienen el estatus de ser informantes calificados. En esta tendencia, aún cuando se califica la interacción como un diálogo de saberes o un diálogo intercultural, predominan la verticalidad y los presupuestos teóricos y éticos de la integración; y las acciones finalmente subordinan a los pueblos llamados tradicionales a los procedimientos, principios epistemológicos y fines académicos, comerciales, o de cualquier otro tipo. Además, que los discursos sobre

el “beneficio mutuo” no consideren las asimetrías y las relaciones de poder que actuarán a favor de quienes enarbolan las propuestas y los proyectos, sean estos públicos o privados. Al predominar el conocimiento científico en la interacción, se traducen, secularizan y validan los “otros” conocimientos para garantizar que sean utilizables por la ciencia y la tecnología. La imposición de los conocimientos hegemónicos, y el desplazamiento de los conocimientos tradicionales incluye, por tanto, el uso de estos últimos como medios pedagógicos para lograr la integración de los pueblos tradicionales a las culturas nacionales, y puede incluso hacerse uso de las expresiones rituales y religiosas de estos pueblos como elementos folclorizados, que legitiman los espacios creados para la interculturalidad integrativa.

Una variante dentro de esta perspectiva incluye la idea de la hibridación como finalidad del diálogo de saberes y el diálogo intercultural, al considerar que en la interacción, positiva y controlada, entre actores diferentes, estos se enriquecerán mutuamente al intercambiar sus conocimientos para generar algo nuevo. La hibridación sucede generalmente en espacios bajo control de los que detentan el poder científico, tecnológico, educativo, político y aún económico, al ser los que marcan las pautas para decidir lo que se puede y debe “hibridar”. Y comúnmente se trata de aspectos manejables que no ponen a discusión, ni en peligro, el modelo de sociedad dominante (formas de desarrollo, de conocer e instituciones), ni sus relaciones sociales asimétricas, ni sus estructuras reproductoras de la desigualdad social y cultural. Aquí la interacción sigue siendo vertical e impositiva, aunque con discursos menos violentos y evidentes. La hibridación requiere también de la secularización y la traducción de los conocimientos tradicionales, útiles para la hibridación; dejando las partes religiosas y de la cosmovisión solo para ciertas ocasiones en que se exhiben para mostrar la tolerancia hacia el diferente y la diversidad cultural. De modo que la hibridación favorecerá al actor que sustenta el poder y tiene la capacidad institucional para crear, sistematizar y aplicar los nuevos e hibridados conocimientos, así como para decidir los usos y los beneficios de la interacción.

Una tercera tendencia, la “intercultural colaborativa y descolonizadora”, es aquella en la que para el diálogo y la interacción entre actores con sistemas de conocimiento distintos, se empiezan por acordar y establecer, con horizontalidad, respeto y justicia, el marco ético para la colaboración. Es decir, se comienza por acordar la plataforma de acuerdos sobre las bases y los objetivos de la propuesta, para desde allí trabajar conjuntamente la construcción del problema a resolver, su diagnóstico, los posibles resultados a obtener, sus beneficios y la distribución de estos, el tipo de conocimiento puesto en marcha, así como los aspectos procedimentales; entre los que destacan el establecimiento de los mecanismos para la toma conjunta de decisiones, los procesos de seguimiento y evaluación de los resultados. Inclusive en dicha plataforma podrán incluirse las reformas legales y en su caso constitucionales que permitan cumplir con los objetivos del diálogo, en términos de respeto, equidad, horizontalidad y justicia social, cultural y epistémica (Pérez Ruiz y Argueta Villamar, 2011). Aquí se busca sustituir la verticalidad por el acuerdo sobre las formas y los fines de la interacción. Es decir, incluye superar la imposición de conocimientos y sus significados, usual en las prácticas de traducción y validación obligadas por los científicos, lo mismo que se requiere modificar la posición asimétrica de los actores implicados en el diálogo de saberes.

Para llevar a cabo la “intercultural colaborativa y descolonizadora”, debe adoptarse la premisa de que cada sistema de conocimiento es poseedor de una epistemología y lógica propios, por lo que incluye sus propios lenguajes, métodos de creación y sistematización, así como de transmisión y evaluación. Además, cada uno de ellos tiene sus espacios de producción, reproducción, transmisión y desarrollo. De modo que el diálogo de saberes no se propone discutir la validez ontológica, o la eficacia y el poder de un sistema de conocimiento en comparación a otro. Ni tampoco, comprende el desarrollo de un sistema *versus* el debilitamiento y el empobrecimiento del otro. Ello sin que se ignoren las asimetrías ni las relaciones de poder que ha ejercido el saber científico sobre los saberes de los pueblos

subalternizados. De allí que para emprender el diálogo habrán de fortalecerse los sistemas de conocimiento de los pueblos tradicionales lo mismo que su autonomía y libre determinación. Cabe decir que la autonomía aquí se comprende como una condición política en las relaciones sociales de los actores que participan en la interacción, al fomentar la capacidad de decisión sobre los conocimientos que han de ponerse en marcha en la interacción y sobre los fines y utilidad de sus resultados y productos. Es decir, que la autonomía de los actores podrá ejercerse en la medida en que los participantes de un diálogo de saberes mantengan su capacidad de decidir en condiciones de equidad. De forma que los actores generalmente subordinados puedan tener bajo su control (en los términos de Bonfil, 1987) los procesos de permanencia y cambio sobre sus sistema de conocimiento, lo mismo que sus usos y beneficios.

Lo que se propone aquí es evitar que los conocimientos históricamente minorizados se transformen por imposición, desde el poder de los tecnólogos, de los extensionistas, y/o de las empresas transnacionales, o nacionales, productoras de transgénicos, o de herbicidas, pesticidas, etc. Además que es importante enfatizar que no se propone que el conocimiento científico renuncie o pierda su propia lógica para volverse tradicional ni que los sistemas de conocimiento de los pueblos tradicionales cambien, mediante la secularización y la transformación de sus significados, para devenir en conocimientos objetivos y neutros culturalmente, como se dice que son los conocimientos científicos. De modo que la propuesta de un diálogo de saberes intercultural, colaborativo y descolonizador, implica la configuración de un campo de trabajo, donde los conocimientos científicos y los tradicionales se articulen e interactúen desde espacios, tiempos y contextos específicos y delimitados por acuerdo de las partes, privilegiando siempre el uso social y los beneficios colectivos. Esta vía no se plantea para que se resuelvan estructuralmente los problemas de las asimetrías sociales, económicas y epistémicas, ni tampoco como la forma de llegar a la solución total para acabar con la subordinación que aqueja a los sistemas de conocimiento tradicionales. Sin

embargo, puede contribuir a apuntalar transformaciones de mayor alcance y profundidad estructural.

Por último, cabe decir que las tendencias analizadas no son estáticas ni puras. Así que es posible que en un mismo proyecto, en una misma propuesta de colaboración, estas puedan imbricarse de forma compleja, y sutil, e incluso puede suceder que se empiece a trabajar dentro de una de estas tendencias y concluir con otra. De allí la importancia de poner atención en las condiciones de poder que generan tensiones y propician la subordinación y, por tanto, la reproducción de la condición de subalternidad de los actores con conocimientos distintos a los hegemónicos. La tensión entre reproducir la imposición o fomentar la autonomía es un problema que no radica en la disyuntiva entre la permanencia o el cambio, sino en quién decide lo uno o lo otro, desde qué posiciones de poder se hace, para qué, en beneficio de qué, de quiénes y para qué tipo de proyecto económico, cultural y socioambiental. Punto sustantivo es también identificar los mecanismos ocultos de la hegemonía, bajo la cual muchas veces actuamos sin darnos cuenta.

Los mecanismos de la hegemonía

La destrucción y subordinación de los pueblos originarios de América y sus conocimientos tradicionales tiene una larga trayectoria histórica, que se ha explorado ampliamente (Argueta, 1997; Toledo, 2011; Pérez Ruiz y Argueta Villamar, 2011, 2019; Leff 2019b) y no se desarrollará aquí. Lo que importa señalar, en cambio, es que desde la segunda mitad del siglo XX y lo que va del XXI, se han modificado las políticas públicas nacionales y globales sobre la diversidad natural y cultural, lográndose el reconocimiento de derechos fundamentales para los indígenas, campesinos y afrodescendientes; lo que incluye la valoración de sus conocimientos ancestrales o tradicionales. Existen, sin embargo, factores que limitan su pleno reconocimiento y que contribuyen a la subordinación y destrucción de

estos pueblos y sus sistemas de conocimiento. Algunos, como se verá a continuación, los encontramos en las políticas de conservación y otros en las políticas de reconocimientos de la diversidad cultural y de los conocimientos de los pueblos tradicionales.

Las políticas de conservación neoliberal: el ecologismo, la ecología económica y la sustentabilidad

Según (Leff, 2019b) las políticas del ecologismo, la ecología económica y la sustentabilidad, parten de la separación cartesiana entre sujeto y objeto, sentimiento y razón, y cultura y naturaleza. De modo que desde el logocentrismo de Occidente la naturaleza, la humanidad y la cultura se conciben como un capital que justifica y opera su explotación comercial, subordinándolos a una racionalidad tecno-económica totalitaria.

Del ecologismo señala este autor que ha sido un movimiento en defensa de la naturaleza, que ha generado una nueva comprensión del mundo al verlo como un sistema de interrelaciones entre las poblaciones humanas y su entorno natural, y ha configurado un “paradigma de la complejidad” y una “ecología generalizada”. Sin embargo, dice que no ha sido capaz de comprender el orden simbólico que organiza la vida humana, sus relaciones sociales y de poder, forjando así una mirada reduccionista del mundo, que impide dar cuenta de la reappropriación social de la naturaleza y sus límites en la construcción de una racionalidad ambiental. En cuanto a la economía ecológica, nos dice que desde la confluencia de la economía ecológica y la ecología política, se configura el concepto de “distribución ecológica” como una manera de abordar la desigualdad en los costos ecológicos y el reparto de los potenciales ambientales del planeta, atravesados por las estrategias de poder. Sin embargo, considera que esta perspectiva, si bien asume que la subvalorización de la naturaleza y la persistencia de la pobreza son los mecanismos privilegiados para sostener el orden capitalista global, tratándose

de propuestas, solo contempla normas ecológicas, basadas en una distribución de derechos, como una deuda ecológica entre países pobres y ricos. Perspectiva incapaz de romper la racionalidad económica dominante, que reduce el problema a una repartición más justa de los costos ecológicos del crecimiento económico. Omite así que la distribución ecológica oculta una lucha de intereses entre naciones y grupos sociales, donde subyacen estrategias de poder en torno a diversos significados culturales, diferentes imaginarios sociales y racionalidades productivas. De allí que los conflictos socioambientales no puedan resolverse mediante compensaciones económicas, al estar limitadas de antemano por criterios geopolíticos y económicos dominantes. Un ejemplo de la perversidad de la geopolítica del desarrollo, dice Leff, es la propuesta de la reconversión de la biodiversidad en colectores de gases de efecto invernadero (principalmente bióxido de carbono), para exculpar a los países industrializados de los excedentes de sus cuotas de emisiones, mientras se induce/obliga a una reconversión ecológica de los países del tercer mundo. En cuanto a la propuesta de la sustentabilidad, este autor considera que si bien en su momento dio voz a una conciencia emergente sobre el deterioro ambiental, ha permanecido ciega a sus causas profundas contribuyendo a construir argumentos débiles o equivocados sobre las causas y las vías para resolverlo. Enfatizando, por ejemplo, el crecimiento demográfico o la mala o equivocada distribución de beneficios, responsabilidades y formas jurídicas de propiedad y protección de los recursos. Bajo esa óptica, se han propuesto remedios insuficientes y tramposos, como el “crecimiento cero”, el “estado estacionario”, la “gestión ambiental”, el “desarrollo limpio”, el “intercambio de deuda por naturaleza” y un “desarrollo sostenible/sustentable”, que son un disfraz de la estrategia de poder del capital. Además que, bajo esa perspectiva se busca dar carta de naturalización a la mercantilización de la naturaleza, se han emprendido políticas, como las de la “economía verde” y los servicios ambientales, con las cuales los países poderosos –mediante los organismos financieros y ambientales internacionales, sus gobiernos y las empresas

transnacionales– continúan su avance de colonización “neo-eco-liberal” sobre los territorios de los pueblos. Bajo la óptica de asignarle un valor económico a la conservación de los bosques y de la biodiversidad, concebida como de desarrollo sostenible/sustentable, se han impuesto instrumentos legales y normativos, como los bonos de carbono que han hecho de los países “subdesarrollados” el sumidero de los países industrializados. Sin que estos asuman la responsabilidad de hacerse cargo de sus desechos y del calentamiento global. De este modo, la nueva globalidad justifica las ventajas comparativas entre los países industrializados y contaminantes y los países pobres que revalorizan su capacidad para absorber los excesos de los países ricos. Así, el pillaje y la sobreexplotación visible de los recursos quedan ocultos bajo las funciones asignadas a la naturaleza, en las estrategias de apropiación de los bienes y servicios ambientales del planeta. Leff hace esta crítica extensiva a los postulados de la “modernización ecológica” que apuesta a la capacidad de una segunda modernidad para absorber, internalizar y resolver las externalidades ambientales generadas por la primera modernidad no ecologizada, sin que dicha modernización ofrezca consistencia teórica ni prueba empírica de tal posibilidad, ni a través de la innovación tecnológica, ni para desmaterializar la producción, ni de la eficacia del mercado para internalizar los costos ambientales. La modernidad ecológica, entonces, es otra forma de legitimar la “economía verde” y a la geopolítica del “desarrollo sostenible”, benéficas para el capital. Sin evaluar sus límites en la reducción de emisiones de gases de efecto invernadero, y sin externalizar las contradicciones generadas por sus estrategias de simulación ecológica –la erosión de la biodiversidad, el desplazamiento de territorios indígenas, la extradición de prácticas tradicionales, la desigual distribución ecológica y social–, al usar los territorios del tercer mundo como sumideros de carbono y residuos y en la apropiación capitalista de sus bienes y servicios ambientales: agua, atmósfera, bosques, fotosíntesis.

En ese contexto, Leff alerta sobre cómo la apropiación y el manejo de la biodiversidad son paradigmáticos de la disputa por la

naturaleza y los destinos de la vida. Hoy, por ejemplo, las estrategias de las empresas transnacionales de biotecnología para apropiarse del material genético de los recursos bióticos se confrontan, empleando mecanismos jurídicos y de despojo directo, con los derechos de las poblaciones indígenas sobre su patrimonio histórico de recursos naturales. A tales perspectivas, Leff opone los planteamientos del ecologismo radical, que cuestiona el derecho positivo y privado como instrumento para dirimir los problemas de la desigualdad social y la justicia social. Y que, en cambio, reivindica los derechos colectivos, el derecho de los Pueblos de la Tierra a su patrimonio bio-cultural –que expresa la co-evolución de la cultura con la naturaleza y las relaciones entre diversos territorios– y a los bienes comunes de la humanidad.

La estigmatización e inferiorización de los conocimientos tradicionales

En la actualidad existe un creciente reconocimiento de los conocimientos tradicionales, su valor y relevancia, en instrumentos de protección nacionales e internacionales. Sin embargo, a pesar de esos avances, en la mayoría de las políticas educativas y de desarrollo, imperan los mecanismos con que se reproduce la subalternidad de los pueblos que los detentan y de sus conocimientos. O se les considera como los responsables de la falta de desarrollo en nuestros países, e incluso del deterioro ambiental. O se les caracteriza como inferiores, en relación con el desarrollo modernizador y los conocimientos científicos. Lo que justifica las políticas de desarrollo, que han introducido cambios en la propiedad de la tierra, han modificado las tecnologías, los germoplasmas (semillas mejoradas y transgénicas) y han introducido los agroquímicos y plaguicidas de alta toxicidad. Además, las políticas conservacionistas han hecho de los territorios indígenas y campesinos reservorios de biodiversidad en manos de conservacionistas nacionales y transnacionales.

En esa forma de analizar las causas de los grandes problemas alimentarios y medioambientales, se ignora que es gracias a muchos de los pueblos indígenas y campesinos que aún se conservan grandes áreas de bosques y selvas con gran biodiversidad en nuestro continente. Además, que oculta las causas profundas, asociadas al modelo de desarrollo vigente. La crisis medioambiental y alimentaria, como sintetiza Elena Lazos (2011, pp. 257-258) se debe a factores como los siguientes: a) la desintegración de los territorios de los pueblos, con el deterioro o desintegración de sus instituciones sociales; b) las relaciones clientelistas propiciadas por las políticas de desarrollo, en beneficio de grandes propietarios y empresas agroindustriales, industriales, forestales, turísticas; c) las inequidades económicas provocadas por el libre comercio; d) las consecuencias de la fijación de precios de productos básicos bajo políticas comerciales nacionales e internacionales; e) al impacto de las corporaciones agroindustriales sobre los productores campesinos al propiciar su dependencia tecnológica; f) los planes de desarrollo y modernización, que arrasaron con los manejos tradicionales de los ecosistemas en favor de los monocultivos; g) la ausencia políticas integrales y la fragmentación (en políticas forestales, agrarias, financieras y de desarrollo) han llevado al deterioro medioambiental, a la dependencia alimentaria, a la pobreza y al éxodo rural. Hay que decir, sin embargo, que a pesar de esos embates, la producción campesina sobrevive, no solo en América Latina, sino en el mundo, donde existen aproximadamente 470 millones de pequeñas propiedades agrícolas, de las cuales el 85% son menores a dos hectáreas. Dichos productores alimentan a una población aproximada de 2.2 mil millones de personas (Muñoz y Viaña, 2012). Dicha evidencia amerita una lectura diferente sobre la importancia de los campesinos y sus conocimientos.

Respecto a cómo se les caracteriza, persiste la idea de que los conocimientos de estos pueblos tradicionales son empíricos, producto del sentido común, generados por intuición, transmitidos de generación en generación por la repetición, por el ejercicio constante de la práctica y el error; sin que cuenten con métodos de experimentación

y sistematización, de allí que los pueblos tradicionales sean altamente conservadores. En síntesis, se considera que son propios de una mentalidad premoderna, poco desarrollada. Es decir, que no son objetivos al asociarse con aspectos religiosos, simbólicos y emocionales, que son producto de una racionalidad elemental, capaz de expresarse solo oralmente, y producirse solo mediante la repetición mecánica de la prueba y el error. De allí su valor por debajo de las capacidades del conocimiento científico, acuñado por los pueblos europeos y ahora por los anglosajones.

En contraposición a esos planteamientos, por ejemplo, se ha demostrado que la milenaria domesticación de especies para la agricultura (Vavilov, 1931; Hernández Xolocotzi, 1959), el pastoreo y la ganadería (Vilá y Yacobaccio, 2013) así como el desarrollo de tecnologías para la siembra, la conservación de semillas y para la alfarería (Díaz Tepepa, 2011), lo mismo que la creación-conservación de suelos y ecosistemas, con su biodiversidad en selvas y bosques (Bahuchet, 2017), suponen formas de racionalidad y complejas operaciones mentales de reflexión, sistematización y transmisión, que superan cualitativamente las prácticas mecánicas del acierto y el error. Además que los pueblos tradicionales tienen mecanismos de transmisión y sistematización cultural, comprendidos en rituales, textiles, cerámicas y muchas otras formas de expresión, conservación y transmisión de conocimientos, que contradicen la mera oralidad.

En cuanto a la oposición que se establece entre conocimiento científico y conocimientos tradicionales, concediéndole al primero una racionalidad objetiva y al segundo una racionalidad premoderna, cargada de subjetividad, magia y emociones, cabe decir que construir dicha oposición es otro de los mecanismos para reproducir los estereotipos y la minusvaloración de los conocimientos tradicionales. Ya que el carácter de objetividad y universalidad, así como considerar que la ciencia responde únicamente a criterios racionales y objetivos, ha sido producto de los procesos de auto valoración y de auto reconocimiento que se generan dentro de los espacios de consagración académica, donde se construye y legitima este tipo de

conocimiento, y se devalúa y menosprecia a los conocimientos generados en otros ámbitos, según los parámetros construidos por los actores hegemónicos, en un tiempo y un espacio social específico (Pérez Ruiz, 2016, 2017). En los hechos, los conocimientos tradicionales son inferiorizados desde el momento en que se asume que deben ser secularizados, traducidos, subsumidos e integrados a los sistemas de conocimiento científicos y al desarrollo tecnológico para “el bien común” y de “toda la humanidad”; sin que se reconozca el derecho que deben conservar los pueblos creadores sobre tales conocimientos, y se regulen las formas de uso y usufructo para que ellos sean los principales beneficiarios. Se trata de una medida de incorporación/integración a las políticas globales del desarrollo neoliberal que no discute el carácter expropiatorio de tal incorporación, ni cuestiona las condiciones que perpetúan la subalternidad de quienes produjeron esos conocimientos (Pérez Ruiz, 2016).

Instrumentos para el reconocimiento del conocimiento tradicional, así como limitaciones de tales instrumentos

Otro caso especial de minorización que debe analizarse es el de los instrumentos internacionales dedicados a proteger y salvaguardar los conocimientos tradicionales, ya que, por una parte, estos instrumentos pueden no ser vinculantes; y por otro, pueden propiciar acciones de despojo no incluidas en sus objetivos e intencionalidades. Un caso paradigmático es la Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial, firmada por la UNESCO en 2003. Instrumento que ante el deterioro, desaparición y destrucción del llamado patrimonio inmaterial (que incluye los conocimientos tradicionales), propone disposiciones generales para su salvaguardia. Uno de los problemas de esta Convención es que reproduce los estereotipos sobre el conocimiento tradicional en su definición de lo que es el patrimonio inmaterial a resguardar. Y otro es que lo subordina

a las concepciones de desarrollo y desarrollo sostenibles del pensamiento occidental y neoliberal:

Se entiende por “patrimonio cultural inmaterial” los usos, representaciones, expresiones, conocimientos y técnicas –junto con los instrumentos, objetos, artefactos y espacios culturales que les son inherentes– que las comunidades, los grupos y en algunos casos los individuos reconozcan como parte integrante de su patrimonio cultural. Este patrimonio cultural inmaterial, que se transmite de generación en generación, es recreado constantemente por las comunidades y grupos en función de su entorno, su interacción con la naturaleza y su historia, infundiéndoles un sentimiento de identidad y continuidad y contribuyendo así a promover el respeto de la diversidad cultural y la creatividad humana. A los efectos de la presente Convención, se tendrá en cuenta únicamente el patrimonio cultural inmaterial que sea compatible con los instrumentos internacionales de derechos humanos existentes y con los imperativos de respeto mutuo entre comunidades, grupos e individuos y de desarrollo sostenible.

Un tercer problema más es que al no ser un instrumento vinculante, no establece medidas jurídicas de protección ni sanciones para los casos en que se recurra a su destrucción o apropiación indebida. Inclusive, en su artículo 3º señala explícitamente que:

ninguna disposición de la presente Convención podrá ser interpretada de tal manera que [...] afecte los derechos y obligaciones que tengan los Estados Parte en virtud de otros instrumentos internacionales relativos a los derechos de propiedad intelectual o a la utilización de los recursos biológicos y ecológicos de los que sean partes.

Con lo cual, la Convención queda sujeta a instrumentos y acuerdos multilaterales, como los de la Organización Mundial de Comercio (OMC), la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), la Organización Mundial de la Propiedad Intelectual (OMPI) y los tratados de libre comercio. Lo mismo que al desarrollo de la ciencia, la tecnología, y el desarrollo económico,

concebidos en términos del capitalismo y su modelo de vida, sociedad, y mercados.

Por otra parte, encontramos que la UNESCO (2012) en sus Políticas de Ciencia, Tecnología e Innovación (CTI) dice:

Las sociedades del conocimiento se basan en distintos tipos de conocimientos en los cuales la ciencia ocupa un lugar central, pero no único. Los conocimientos locales, también conocidos como conocimientos tradicionales o saberes ancestrales, únicos para (o de) una cultura o una sociedad, han sido la base para la agricultura, la preparación de alimentos, el cuidado de la salud, la educación, la conservación y otras actividades que sostienen las sociedades en muchas partes del mundo, de manera sostenible. Uno de los desafíos pendientes en la región es la incorporación de los sistemas de conocimientos indígenas y tradicionales a las políticas de CTI, con el objeto de contribuir más extensamente al bien común.

El Consejo Internacional para la Ciencia (ICSU), fundado en 1931 y con 103 cuerpos científicos de varios países, en la Declaración de Budapest sobre la ciencia y el uso del saber científico, de 1999, si bien reconoce la importancia de los conocimientos locales o tradicionales, no es ajena a su caracterización como un saber empírico. Así dice en su considerando 26:

que los sistemas tradicionales y locales de conocimiento, como expresiones dinámicas de la percepción y la comprensión del mundo, pueden aportar, y lo han hecho en el curso de la historia, una valiosa contribución a la ciencia y la tecnología, y que es menester preservar, proteger, investigar y promover ese patrimonio cultural y ese saber empírico.

Así, la UNESCO y el ICSU reconocen el valor de los conocimientos indígenas, sus aportaciones para la diversidad cultural mundial y para la ciencia. Sin embargo, reproducen los estereotipos al decir que son empíricos, orales y de cobertura limitada al proponer su incorporación a la ciencia, en bien de la humanidad; y al no desarrollar mecanismos para el reconocimiento de derechos de autoría colectiva.

De esta forma, al ser las culturas y conocimientos indígenas “patrimonio de toda la humanidad” pueden ser usufructuados por “todos”, como sucede ahora, a favor de empresas farmacéuticas, forestales, mineras y turísticas, por ejemplo; lo que incluye que se generen usufructos privados de bienes públicos y colectivos.

Ciertamente, para resolver la ambigüedad sobre bienes culturales que son “de toda la humanidad” y que debe usarse para el servicio de esta, el sistema de Naciones Unidas ha tratado de generar instrumentos jurídicos que aseguren la efectiva protección de los conocimientos tradicionales, las expresiones culturales tradicionales y los recursos genéticos, susceptibles de ser comercializados. Dos de estos instrumentos enfocados, y que sí son vinculantes para los países que los suscriben, son el Convenio sobre la Diversidad Biológica (CDB, 1992), adoptado el 22 de mayo de 1992, en la Conferencia de Naciones Unidas sobre Medio Ambiente y Desarrollo y el Protocolo de Nagoya, adoptado el 29 de octubre de 2010, en la Décima Conferencia de las Partes (COP).

Ambos documentos se enfocan en el conocimiento tradicional asociado a los recursos genéticos y se proponen regular la participación de los pueblos indígenas y comunidades locales/tradicionales, en los beneficios que se deriven de su utilización. Sin embargo, como lo han señalado varios analistas, estos instrumentos tienen varias deficiencias (Castelli, 2018, pp. 37-44). Entre ellas, y la más importante, es que la protección del conocimiento tradicional, está condicionada a ponerle precio al conocimiento para poder venderlo. Es decir, su protección debe pasar por transformar un bien común en una mercancía, lo que significa ponerle dueño (físico o moral, individual o colectivo) a algo que, como el agua, el aire, el territorio y el patrimonio cultural de un pueblo, jamás debería tenerlo (Pérez Ruiz, 2020). Otra limitación es que estos instrumentos no son normativos, lo que supone que cada país tiene la plena libertad de establecer los mecanismos de regulación que considere pertinentes (Castelli, 2018, p. 37). Lo que en términos de política real, es dejar su implementación al arbitrio de las fuerzas más poderosas, que nunca son las de los pueblos indígenas.

Otra instancia interesada en la protección de los conocimientos indígenas locales/tradicionales es la OMPI, que en su agenda 2018-2019, a través del Comité Intergubernamental sobre Propiedad Intelectual y Recursos Genéticos, Conocimientos Tradicionales y Folclore (2017), se propuso alcanzar acuerdos sobre instrumentos jurídicos internacionales, capaces de asegurar la protección eficaz y equilibrada de los recursos genéticos (RR.GG.), los conocimientos tradicionales (CC.TT.) y las expresiones culturales tradicionales (ECT). Acordando para ello definiciones, beneficiarios, materia objeto de protección, el alcance de la protección, incluyendo el examen de las excepciones y limitaciones y la relación con el dominio público. Sobre los documentos previos que servirán de base, algunos analistas consideran que debido al carácter mismo de la OMPI, si bien se reconoce la diversidad y complejidad de los conocimientos tradicionales, al estar, como en el caso de los pueblos indígenas, dentro de sistemas complejos de creencias y valores, así como de costumbres y normas consuetudinarias, los instrumentos de protección se centran en torno a la defensa de la apropiación y el uso indebido de estos por terceros (robo, soborno y obtención ilícita de patentes, por ejemplo), más que a la protección misma del conocimiento tradicional (García Bermejo, 2018, pp. 130-132). Así, la OMPI dice explícitamente:

Se llama “conocimientos tradicionales” (CC.TT.) a la sabiduría, experiencia, aptitudes y prácticas que se desarrollan, mantienen y transmiten de generación en generación en el seno de una comunidad y que a menudo forman parte de su identidad cultural o espiritual. El término “CC.TT.” engloba, de manera general, el propio contenido de los conocimientos así como las Expresiones culturales tradicionales (ECT), sin olvidar los signos y símbolos distintivos que se asocian a los CC.TT. En un sentido más preciso, “CC.TT.” se refiere al conocimiento como tal, en particular el conocimiento que produce la actividad intelectual en un contexto tradicional, e incluye la experiencia, práctica y aptitudes así como las innovaciones. Puede hablarse de CC.TT. en gran variedad de contextos, como por ejemplo: conocimientos agrícolas, científicos, técnicos, ecológicos y medicinales, así

como conocimientos relacionados con la biodiversidad... las innovaciones basadas en CC.TT. puede recibir protección de patente, marca y de indicaciones geográficas o también en la forma de secreto comercial o información confidencial. Sin embargo, los conocimientos tradicionales en sí, esto es, los conocimientos que tienen raíces antiguas y suelen transmitirse por vía oral, no quedan protegidos por los sistemas convencionales de propiedad intelectual (IP) (OMPI, 2002).

Lo anterior significa enfocarse en regular la compra del conocimiento tradicional, bajo los “principios del conocimiento fundamentado”, que deben tener los “titulares del conocimiento tradicional”, para que haya una participación justa y equitativa en los beneficios. Y, por lo tanto, se ubica en la tendencia que incluye, por una parte, establecer propietarios (o titulares, sean estos individuales o colectivos) para bienes comunes que por origen y función no deberían tenerlos; y, por otra, incluye ponerle precio a los conocimientos para poder venderlos. Lo que significa incorporarlos a la lógica económica, social y política del modelo neoliberal contemporáneo. De allí la resistencia de los pueblos indígenas a ser incorporados a dicha lógica como condición para la protección de sus conocimientos y en suma para el ejercicio de sus derechos (Pérez Ruiz, 2020).

Nombrar y clasificar los conocimientos tradicionales como etnoconocimientos

Otro mecanismo de reproducir la subalternidad e inferiorización de los conocimientos tradicionales es calificarlos como “etnoconocimientos”, al suponerlos producidos por “etnias”. Una clasificación histórica, generada desde el poder militar, político y académico de los países hegemónicos para nombrar a los “otros”, desde una perspectiva colonialista. Que entre otras cosas, justifica su dominio económico, político y simbólico sobre los pueblos colonizados al suponerlos inferiores y no civilizados ni desarrollados.

Así, los “otros” conocimientos han sido denominados de diferentes maneras, según la disciplina científica desde la cual se ha dado el acercamiento (Argueta, 1997; Olivé, Argueta y Puchet, 2018): se han denominado sabiduría popular, saber local, folklore, ciencia indígena (De Gortari, 1963) ciencia de lo concreto (Lévi-Strauss, 1972), ciencia indígena y ciencias nativas (Cardona, 1979), conocimiento popular, ciencia del pueblo, saber local o ciencia indígena (Fals Borda, 1981, 1987); conocimiento campesino o popular (Hernández, 2014; Baraona, 1987; Warren, 1991) conocimiento campesino (Toledo, 1994); etnoconocimientos, sistemas de saberes indígenas y campesinos (Leff et al., 2002; Leff, 2006, 2011); Local and indigenous knowledge systems (LINKS, 2005) y Traditional ecological knowledge (Johnson, 1992).

Además, han sido agrupados y estudiados, según Lazos (2011), bajo lo que algunos autores han denominado “agricultura tradicional o la ciencia del huarache” (Hernández Xolocotzi, 1978, 1988); ideologías agrícolas tradicionales (Alcorn, 1983); cultura ecológica (Altieri, 1992; Berkes y Henley, 1997a); racionalidades culturales (Leff, 1998); sistemas de saberes indígenas (Argueta, 1977); sistemas folk (Posey y Balée, 1989); ciencia indígena o ciencia nativa (De Gortari, 1963). Desde la filosofía se les ha llamado saberes subyugados o conocimiento sometido (Foucault, 1988, 1992). Y más recientemente, dentro de lo que se llama diálogos intercientíficos, a través de un diálogo intra e intercultural, se les da a los conocimientos indígenas el estatus de ciencias endógenas (Haverkort et al., 2013).

Es indudable que la etnografía y las etnociencias, han tenido un papel muy importante en el acercamiento hacia los conocimientos indígenas, e incluso han contribuido sustantivamente para que en años recientes se valoren cada vez más dentro del campo del conocimiento científico. A estas disciplinas se debe una abundante bibliografía que da cuenta de su riqueza y de la importancia que han tenido los pueblos indígenas en la conservación medioambiental, así como en la producción y reproducción de la biodiversidad de nuestro continente; poniendo en evidencia que en el hemisferio occidental se generaron varios de los centros mundiales de domesticación,

y diversificación, vegetal y animal, más importantes del mundo. Sin embargo, desde estas disciplinas que se acompañan también del prefijo “etno”, al dedicarse a poblaciones “étnicas”, no se ha logrado superar del todo su perspectiva colonial y hegemónica. Ya que, por una parte, nombran y caracterizan lo que estudian como “etnoconocimientos” y, por otro, en general reproducen la verticalidad de la interacción con los pueblos indígenas, campesinos y afrodescendientes. Del lado del poder está el investigador de las etnociencias y del otro, en el papel subordinado de “informante” está quien brinda sus conocimientos. Además que el científico es quien valida y traduce el “etnoconocimiento” para darle certeza científica y hacerlo legible para el lenguaje académico (Pérez Ruiz, 2007, 2017b). En estos casos el prefijo “etno” da cuenta de la “otredad” y la minorización que se produce, voluntaria o involuntariamente. Se trata de una caracterización/clasificación exógena impuesta desde el poder. Que, no obstante, se presenta como si se tratara de un hecho natural y objetivo. Ocultando los procesos de clasificación y etiquetación mediante los cuales se asignan las cualidades que inferiorizan a un grupo y lo vuelven “étnico”. Según Poutignat y Streiff-Fenart (2005), el hecho de la nominación, de nombrar al “otro” en contextos de asimetría y dominación, constituye un aspecto revelador de las relaciones interétnicas en la medida que evidencia uno de los mecanismos de la etnización, al tiempo que es en sí mismo un hecho productor de etnicidad. Lo que implica que en situaciones de dominación la imposición de una etiqueta por parte del grupo dominante tiene un poder preformativo, ya que el hecho de nombrar tiene el poder de hacer existir, en la realidad y mediante diversos mecanismos sociales, a una colectividad de individuos, sin que importe que los así denominados se llamen y se conciban de otras formas, tengan otra identidad, o incluso se opongan a su clasificación y a su pertenencia a esa nueva colectividad asignada. La propia etiqueta de ser étnicos, que acompaña a los pueblos subalternos, lleva implícita esa inferiorización que los califica y clasifica como parte de la otredad (Pérez Ruiz, 2007). En ese sentido, a los conocimientos indígenas se les impuso el carácter de ser étnicos,

mediante la forma de clasificarlos y nombrarlos así como mediante mecanismos coloniales como el de considerarlos, entre otras cosas, empíricos y orales y de cobertura limitada. Con todo lo visto y analizado anteriormente, llegamos a los retos del diálogo de saberes, desde una perspectiva de colaboración y descolonización.

Reflexión final sobre los desafíos

La generación de espacios y programas para ejercer el diálogo de saberes, con respeto y horizontalidad, requiere transformaciones y desafíos sustantivos, como los siguientes:

Hacia nuevas prácticas científicas

Un primer reto identificable para las denominadas etnociencias es superar el marco epistemológico que el prefijo “etno” les ha impuesto como estudiosos de la otredad; para avanzar hacia el diálogo de saberes con los actores poseedores de los sistemas de conocimientos tradicionales –denominados como ciencias por diversos autores–, en un plano de equidad epistémica contribuyendo a lo que algunos autores han denominado “giro epistemológico” (ICSU-UNESCO, 1999, 2002; Argueta, 1997; Leff y cols., 2002; Dumoulin, 2003; Toledo y Barrera, 2008; Escobar et al., 1998; Delgado, Rist y Escobar, 2010; Pérez Ruiz y Argueta Villamar, 2011, 2019). Y ese camino de colaboración epistémica habrá que asumirlo en el marco de las investigaciones, la enseñanza y la difusión, para superar, por una parte la verticalidad de la interacción, y por otra, la dicotomización sociedad-naturaleza que ha permeado de forma importante hasta hoy en estas disciplinas, a lo cual se le ha denominado realizar un “giro ontológico” (Latour, 1993; Descola, 2005; Hviding, 2001).

Un segundo reto es fortalecer la tendencia dentro del campo de las ciencias orientadas a conocer a los pueblos llamados tradicionales y sus conocimientos, para enfatizar el creciente compromiso con

aquellos con quienes llevan a cabo las investigaciones. Perspectiva que se ha afianzado en las dos últimas décadas y que está desarrollando nuevas formas de trabajo como la investigación acción participativa, la investigación dialógica y colaborativa, la co-creación de saberes, la producción social de conocimiento y la reapropiación social del mismo. Desde un punto de vista teórico no se trata solamente de la no separación entre sujeto y objeto de investigación, puesto que todos somos sujetos en dicho proceso, sino realizar un trabajo investigativo que fortalezca los procesos de “control cultural” y de autonomía y libre determinación, a la que han contribuido, entre otros Freire (1970), Fals-Borda (1985, 1987), Bonfil (1987), Varese (1996, 2013), Argueta (1997), Clement (1998), Hunn (2007), Zent (2008), Escobar (1997), Toledo (2000, 2001), Leff et al. (2002), Leff (2019a) y Dumoulin (2017).

Un tercer reto es realizar trabajos e investigaciones en el marco de grupos interculturales e intercientíficos de investigación, para avanzar sobre temas y problemas de diversa índole e importancia, a través de modelos dialógicos, conversacionales y de alta calidad, además de impulsar los estudios comparativos y de colaboración entre pueblos, no necesariamente del sur geográfico, sino del Sur Global. Ya que, por ejemplo, los pueblos indígenas de los países del norte, con todas sus diferencias, tienen más similitudes con los pueblos indígenas del sur, que con la mayoría de los habitantes de los países del norte (Haverkort, 1996, 2000; Haverkort et al., 2003, 2013; Beaucage, 1992; Beaucage y TTO del CEPEC, 2012; Beaucage, 2017, 2018).

Y un cuarto reto es participar en los procesos sociopolíticos de América Latina, que con altibajos y retrocesos temporales, marchan hacia la construcción de una interculturalidad descolonizadora que apunta a la vez hacia nuevos horizontes civilizatorios, ya no basados en el modelo del desarrollo-antropocéntrico, del crecimiento y la Buena Vida, sino por el de construir diversas alternativas al desarrollo cosmobiocéntrico y hacia el Buen vivir o el Bien vivir (Delgado, Rist y Escóbar, 2010; Escobar, 2012; Varese, Apffel-Marglin y Rumrill, 2013; Choquehuanca, 2019).

Revalorar los conocimientos tradicionales

Es necesario superar la forma minusvalorada y estereotipada como generalmente se caracterizan los conocimientos tradicionales. Como ya se mencionó, el estigma más ampliamente difundido, es que estos son empíricos, producto del sentido común, generado y transmitido por la repetición, por el ejercicio constante de la práctica y el error, sin que cuenten con métodos de experimentación y sistematización. Elementos que, sin que se reconozca, están también en el desarrollo denominado científico, pero que de forma estereotipada y descalificadora se emplean para caracterizar únicamente el conocimiento de los pueblos tradicionales.

Para re-valorar los conocimientos tradicionales se requiere su re-colocación epistemológica. Lo que implica conocer y re-conocer la forma cómo estos se caracterizan y nombran dentro de las culturas y lenguas de los pueblos tradicionales. Para este punto, se requieren nuevas condiciones que hagan posible una interacción, no asimétrica ni subordinada, que redunde, entre otras cosas, en que en los procesos de diálogo de saberes sean innecesarios los procesos de “traducción” y “validación” de un sistema de conocimiento a otro; y se transite, en cambio, por procesos de co-construcción consensuada de significados, que sucedan bajo acuerdos y principios éticos y de justicia epistemológica y social. Se trata de retomar el camino señalado por de Sousa Santos (2007) para quien los procesos de transición/traducción deben implicar complejos procesos epistemológicos –inter-culturales e inter-epistémicos–, y darse sobre una base de “justicia cognitiva” y una ontología múltiple. Proceso, que debe dejar atrás la traducción impositiva y unilateral hecha desde el poder, para avanzar hacia la construcción de encuentros entre actores con sistemas de conocimientos distintos, para elaborar conjuntamente los acuerdos de legibilidad, y con ello construir los significados y sentidos que deben prevalecer en las palabras, en los conceptos, y en todo aquello que se considere pertinente, según las finalidades que se acuerden horizontal y conjuntamente. Lo que debe

crearse de manera conjunta, por tanto, incluye construir el espacio para el encuentro y la interacción entre ambos sistemas de conocimiento, que ha de suceder desde el respeto, la horizontalidad y el pluralismo epistemológico.

Para tal reconocimiento juega un papel estratégico la alianza entre organizaciones indígenas, científicos y políticos, y el avance conjunto sobre espacios diversos, tanto de ámbitos locales, como regionales, sin dejar de insistir en los espacios del debate internacional como la ONU, la UNESCO, la OIT, la OEA y otros organismos multilaterales. Recordando que deben analizarse y resolverse las limitaciones de tales instrumentos de reconocimiento, cuando reproducen los estereotipos que minorizan a los conocimientos tradicionales y que impulsan procesos de integración a los sistemas de ciencia y tecnología predominantes, más que a su desarrollo y autonomía. Además de que habrá que buscar formas alternativas al tipo de reconocimiento que mayoritariamente se promueve al sustentarse en el valor comercial que estos puedan tener para la producción de la ciencia y la tecnología o para el mercado turístico (Pérez Ruiz, 2016).

Políticas de investigación y reconocimiento

En el caso de la investigación, es importante avanzar hacia modelos de co-investigación colaborativa entre académicos y actores sociales, que renueven desde cómo construir los problemas, bajo qué conceptos y significados, hasta la construcción de las soluciones y su puesta en marcha, con claridad sobre los beneficios de sus resultados. Se requiere, en suma, construir los espacios horizontales para el encuentro entre actores con sistemas de conocimiento distintos, con una finalidad definida y acordada. Que se encuentren y dialoguen, por ejemplo, para resolver un problema común, pero desde el respeto, la horizontalidad, el pluralismo epistemológico y las aportaciones de cada sistema de conocimiento. En esas plataformas para el diálogo ha de participar cada quien desde su bagaje cultural, desde sus convicciones, para construir aquello en lo que se pongan de acuerdo:

hacer un libro, sanar un río, resolver un problema de erosión, de productividad, o de salud, lograr la legalización y el reconocimiento de la medicina tradicional, evitar la violencia hacia las mujeres o la intrafamiliar, la aplicación de un currículo intercultural, la alfabetización en lengua propia, impulsar la creatividad y la innovación, entre otros ejemplos. Crear una plataforma para el diálogo obviamente implica replantear los procesos de identificación de problemas de interés común, así como de los procesos de diagnóstico, investigación y hasta las formas para elaborar las soluciones y su puesta en marcha. Sin olvidar los acuerdos sobre el uso y usufructo de los resultados y conocimientos así gestados.

La formación educativa y la interculturalidad como espacios para el diálogo

Otra tarea fundamental es la redimensión de los centros de enseñanza e investigación para que la interculturalidad y el fomento del diálogo de saberes sean parte de todas las currícula universitarias (y no solo sean tema de estudio en las universidades interculturales), y sobre ellos se proyecten las investigaciones y los procesos de intercambio y re-apropiación social de los conocimientos, saberes y prácticas.

Impulsar la discusión de los temas de la interculturalidad en los centros de enseñanza e investigación no declarados interculturales es una tarea pendiente, no para intentar un proceso de suplantación y de destrucción inverso al que han sufrido los sistemas de conocimiento tradicionales, ni solo para sensibilizar a sus integrantes de la necesidad de aceptar y respetar la diversidad cultural, sino para crear en estos sitios también espacios para la reflexión y la interacción entre sistemas de conocimiento distintos. Para, dicho en otras palabras, universalizar la interculturalidad. En ese camino, los centros de enseñanza y de investigación intercultural, pueden y deben ser lugares de encuentro y de reflexión, no solo entre sus integrantes y su entorno local, sino entre los depositarios de los saberes locales y los centros de investigación convencionales, para establecer

programas de investigación y acción conjunta, con miras a construir procesos de diálogo e intercambio entre estudiantes de ambos sistemas de enseñanza, y de conocimiento diversos. No se trataría de propiciar la integración de sistemas de conocimientos distintos, ni la traducción de los conocimientos generados por un sistema hacia otro, y menos se pretendería la subordinación o la suplantación, ni la destrucción de un sistema a otro. Se trataría de conocer y de sistematizar las experiencias que ha generado cada sistema para resolver los que podrían ser problemas comunes. Y, en ese trayecto, construir opciones multidimensionales de diagnóstico y de solución, de aplicación en regiones particulares, frente a problemas específicos, lo que conduciría, además, a la construcción de acuerdos sobre el tipo de participación de los actores pertinentes en dicha propuesta de solución.

Es indispensable para ello revertir los maximalismos y los fundamentalismos, y concebir la necesidad de la construcción del diálogo de saberes para recuperar y rehacer las experiencias que en la historia del mundo han tenido los hombres y mujeres de diferentes culturas y civilizaciones, a lo largo de esta ya ancestral, y a veces frágil, aventura humana. Así, para la construcción de proyectos interculturales, no folclorizados, no expropiatorios y no demagógicos, es importante la recuperación de la noción de interculturalidad en el sentido liberador y descolonizador que surgió en América Latina desde la década del ochenta; y con ello reformular las concepciones de cultura e interculturalidad, para que sean capaces de incluir la existencia de epistemologías y sistemas de conocimiento diversos (Pérez Ruiz, 2009, 2017a). Al tiempo que el “otro”, motivo de la acción intercultural, deje de serlo, y obtenga una posición de sujeto, y se torne en un actor con capacidad de decisión sobre su cultura y su devenir, así como sobre las formas de encuentro y de intercambio con los demás pueblos del mundo.

Tareas legislativas y en las políticas públicas

Otro elemento fundamental será fortalecer, y en su caso, modificar los marcos jurídicos vigentes, nacionales e internacionales, para que se formulen leyes y normas que protejan y apoyen los sistemas de conocimientos indígenas, campesinos y afrodescendientes, desde los parámetros establecidos por los propios pueblos, para que no estén sujetos, como muchos hasta hoy, al arbitrio de las instancias multinacionales y de los Estados nacionales, con normativas que limitan el ejercicio de su autonomía y libre determinación, y que además establecen la orientación que debe tener su protección.

En este punto es fundamental que los bienes comunes y los recursos de autoría colectiva no sean patentados ni apropiados de forma privada por individuos ni por grupos, ni se promueva su uso monopólico por personas físicas o morales. En este punto se requiere precisar y fortalecer los marcos jurídicos vigentes, nacionales e internacionales, para que los sistemas de conocimiento de uso común y autoría colectiva no sean expropiados bajo la construcción de marcas y patentes, ni mediante el eufemismo de que su incorporación a los saberes científicos será en beneficio de toda la humanidad.

Sobre este punto se requiere revertir la concordancia actual de las normas jurídicas y las políticas neoliberales de reconocimiento de sesgo culturalista, que omiten las condiciones estructurales de la desigualdad social y cultural en el conjunto de las relaciones sociales. Junto a lo anterior, deben rediseñarse políticas públicas, acompañadas de recursos presupuestales, técnicos y de infraestructura así como las instituciones de los diferentes niveles de gobierno, para responder a las necesidades de los diversos pueblos y regiones.

Autoevaluación permanente

En atención a la complejidad de las situaciones en que se gesta la colaboración, aquí se propone que para construir posiciones no

verticales ni asimétricas, se realicen procesos de autoevaluación y evaluación individual y colectiva, atentos a cada paso de las propuestas de colaboración. De modo que los participantes se pregunten si las acciones programadas y efectuadas apuntalan las condiciones de imposición y subordinación o avanzan hacia el fortalecimiento de la autonomía (Bonfil, 1987a).

Siempre en el entendido de que ninguna intención ni acción es por sí misma, y de forma mecánica, representativa de una u otra tendencia. Por ejemplo, como lo muestran las experiencias realizadas en este campo, existen casos de colaboración que de inicio se formulan con elementos de gran respeto y horizontalidad y donde, con el tiempo, los actores con más poder suplantando a los actores con menor capacidad de decisión y acción. Además que existen casos con situaciones inversas, donde se parte de una imposición académica, institucional, gubernamental o empresarial y, en el trayecto, la experiencia se transforma, por la propia acción y agencia de los actores involucrados, en un proyecto de alto sentido de co-responsabilidad y colaboración. Además de que existen casos, donde incluso, más que acabar con las asimetrías, estas simplemente se disfrazan o solo cambian de rumbo, como sucede cuando la situación asimétrica se invierte y son los antes subordinados quienes a partir de cierto momento detentan el poder para decidir. Es decir para que, por ejemplo, ahora los profesionistas, académicos, técnicos y promotores del conocimiento científico, sean quienes se subordinen a las verdades, objetivos y formas de ver y hacer de los antes subordinados.

Algunos de los aspectos que se propone analizar bajo esa mirada crítica y evaluatoria son los siguientes (Pérez Ruiz y Argueta Villamar, 2019): 1. La gestación de la iniciativa: quién, cómo, por qué y para qué se propone la colaboración y el diálogo de saberes; quién son los actores que la proponen, desde qué posición y con qué recursos financieros involucrados. 2. Procedimientos para la construcción de los acuerdos y consenso social alrededor de estos. 3. Tipo de objetivos, formas de decidirlos y resultados por obtener. 4. Recursos

involucrados (tierras, agua, bosques, aire, etc.). 5. Tipo de propiedad de estos (individual, colectivo) o bienes comunes no susceptibles de privatización, ni individual ni colectiva. 6. Manejo y usufructo de bienes comunes (territorios, agua, aire, conocimientos, rituales, etc.) para el proyecto. 7. Actores participantes y jerarquías de poder y posición social (de los internos y externos). 8. Fuentes y montos del financiamiento en cada etapa. 9. Reglamentos y mecanismos para la toma de decisiones. 10. Importancia y papel del conocimiento científico. 11. Importancia y papel del conocimiento tradicional. 12. Propiedad, usufructo y utilización del conocimiento puesto en marcha y del generado en la experiencia. 13. Propiedad, usufructo y distribución de los productos y beneficios generados. 14. Sentido del proyecto sociocultural y ambiental que se propone (perspectiva civilizatoria). 15. Otros.

Debe señalarse que poner atención en factores como los mencionados, no garantiza que se logren relaciones de horizontalidad, justicia social y vigilancia epistémica. Sin embargo, son elementos básicos que los participantes de un proyecto colaborativo deben atender para evitar el predominio de la tendencia hacia la imposición y la subordinación, y pueda lograrse la participación autónoma y respetuosa de los involucrados. La revisión permanente de los elementos señalados permitirá, en todo caso, hacer las modificaciones necesarias, reencauzar las propuestas y sus componentes. Y, sobre todo, se podrá contribuir a fortalecer la autonomía de los actores y sistemas de conocimiento hoy en desventaja.

Bibliografía

Alcorn, Janice. (1983). El te'lom huasteco: presente, pasado y futuro de un sistema de silvicultura indígena. *Biótica*, 8(4), 315-324.

Altieri, Miguel Ángel. (1985), *Agroecología. Bases Científicas de la Agricultura Alternativa*. Valparaíso: Cetal.

Altieri, Miguel Ángel. (1992), Where the Rhetoric of Sustainability ends, Agroecology Begins. Grassroots Field Work in Latin America. *Ceres*, 134, 33-39.

Amorós, Celia. (1997), *Tiempos de feminismo. Sobre feminismo, proyecto ilustrado y postmodernidad*. Madrid: Cátedra/Instituto de la Mujer.

Aparicio, Juan R. y Blaser, Mario. (2015). La “ciudad letrada” y la insurrección de saberes subyugados en América Latina. En Xochitl Leyva et al., *Prácticas otras de conocimiento(s). Entre crisis, entre guerras*, tomo I (pp. 104-134). Guadalajara: Cooperativa Editorial Retos/IWGIA/Talleres Paradigma Emancipatorios/Taller Editorial Casa del Mago.

Argueta Villamar, Arturo. (1993). La naturaleza del México profundo. En Lourdes Arizpe (coord.), *Antropología breve de México* (pp. 244-245). México: Academia de la Investigación Científica-Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias.

Argueta Villamar, Arturo. (1997). Epistemología e historia de las etnociencias. La construcción de las etnociencias de la naturaleza y el desarrollo de los saberes biológicos de los pueblos indígenas. [Tesis de Maestría en Ciencias] México, Facultad de Ciencias-UNAM.

Argueta Villamar, Arturo. (2011). El diálogo de saberes, una utopía realista. En Arturo Argueta, Eduardo Corona-M. y Paul Hersch

(coords.), *Saberes colectivos y diálogo de saberes en México*. Cuernavaca: UNAM-CRIM/Foncicyt/Conacyt/Universidad Iberoamericana Puebla.

Argueta Villamar, Arturo. (2013). Conocimientos tradicionales y diálogo de saberes para vivir bien. En Catalina Campo Imbaquingo y María Inés Rivadeneira (coords.), *El diálogo de saberes en los estados plurinacionales* (pp. 63-83). Quito: Secretaría Nacional Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación.

Argueta Villamar, Arturo. (2016). Los saberes y las prácticas tradicionales: conceptos y propuestas para la construcción de un enorme campo transdisciplinario. En Freddy Delgado y Stephan Rist (eds.), *Ciencias, diálogo de saberes y transdisciplinariedad* (pp. 169-188). La Paz: Plural Editores/AGRUCO.

Argueta Villamar, Arturo, Corona-M., Eduardo y Hersch, Paul (coords.). (2011). *Saberes colectivos y diálogo de saberes en México*. Cuernavaca: CRIM-UNAM.

Arvelo-Jiménez, Nelly. (1983). *La reserva de biósfera yanomami: una auténtica estrategia para el ecodesarrollo nacional*. Caracas: Instituto Venezolano de Investigaciones Científicas, Informes Técnicos.

Bahuchet, Serge. (2017). *Les Jardiniers de la nature*. París: Odile Jacob.

Barabas, Alicia. (2008). Los derechos indígenas, la antropología jurídica y los movimientos etnopolíticos. *ILHA*, 1(10), 200-216.

Barabás, Alicia. (1989). *Utopías indias: movimientos socioreligiosos en México*. México: Grijalbo.

Baraona, Rafael. (1987). Conocimiento campesino y sujeto social campesino. *Revista Mexicana de Sociología*, (49), 167-190.

Barbados, I. (1971). Primera declaración de Barbados. <http://www.servindi.org/pdf/Dec_Barbados_1.pdf>.

Barbados II. (1979). *Indianidad y descolonización en América Latina. Documentos de la Segunda reunión de Barbados*. México: Nueva Imagen.

Baronnet, Bruno et al. (2011). *Luchas “muy otras”. Zapatismo y autonomía en las comunidades indígenas de Chiapas*. México: CIESAS/UAM-X/UNACH.

Barreda M., Andrés, Enríquez V., Lilia y Espinoza H., Raymundo (coords.). (2019). *Economía política de la devastación ambiental y conflictos socioambientales en México*. México: UNAM/Itaca.

Bartolomé, Miguel Alberto. (1979). Las nacionalidades indígenas emergentes en México. En Alicia Barabas y Miguel Bartolomé (eds.), *Las Nacionalidades Indígenas en México. Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, (97), 11-26. México: FCPYS-UNAM.

Bartolomé, Miguel Alberto. (2003), *Las palabras de los otros. La antropología escrita por indígenas en Oaxaca*, 18, 23-50. Cuadernos del Sur N° 9.

Beaucage, Pierre. (1992). Ciencia y ética. *Ojarasca*, (6), 85-87.

Beaucage, Pierre y Taller de Tradición Oral del CEPEC. (2012). *Cuerpo, cosmos y medio ambiente entre los nahuas de la sierra norte de Puebla. Una aventura en antropología*. México: IIA-UNAM/DIALOG/Tosepan Titataniske/Plaza y Valdés.

Beaucage, Pierre, Cortés Ocotlán, Pedro y Saldaña, Honoria. (s/f). *Investigación participativa en etnobiología con los maseualmej (nahuas) de la Sierra Norte de Puebla*, México, inédito.

Beaucage, Pierre et al. (2017). Con la ayuda de Dios. Crónica de las luchas indígenas actuales por el territorio en la Sierra Nororiental de Puebla. *Journal de la Société des Américanistes*, 1(103), 239-260.

Berkes, Fikret y Henley, T. (1997). Co-Management and Traditional Knowledge: Threat or Opportunity. *Policy Options*, march, pp. 29-31.

Bermúdez Guerrero, Olga María et al. (2005). *El diálogo de saberes y la educación ambiental*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Bertely, María (coord.). (2007). *Conflicto intercultural, educación y democracia activa en México*. México: CIESAS/PUCP/RIDEI.

Bhabha, Homi K. (1994). *El lugar de la cultura*. Buenos Aires: Manantial.

Boege, Eckart. (2008). *El patrimonio biocultural de los indios de México*. México: INAH/Conabio.

Boege, Eckart. (2011). Las regiones bioculturales prioritarias para la conservación en México. En Arturo Argueta, Eduardo Corona y Paul Hersch (coords.), *Saberes colectivos y diálogo de saberes en México* (277-308). México: UNAM.

Bonfil Batalla, Guillermo. (1970). Del indigenismo de la revolución a la antropología crítica. En Arturo Warman et al., *De eso que llaman la antropología mexicana* (pp. 39-65). México: ENAH.

Bonfil Batalla, Guillermo et al. (1982), *América Latina, etnode-sarrollo y etnocidio*. San Jose: Edición Francisco Rojas Aravena, Frasco.

Bonfil Batalla, Guillermo. (1987a). *México profundo, una civilización negada*. México: SEP-CIESAS.

Bonfil Batalla, Guillermo. (1987b). La teoría del control cultural y el estudio de los procesos étnicos. *Papeles de la Casa Chata*, 2 (3), 23-43.

Butler, Judith. (2001). *Mecanismos psicosociales del poder. Teorías sobre la sujeción*. Madrid: Cátedra.

Butler, Judith. (2007). *El género en disputa: El feminismo y la subversión de la identidad*. Barcelona: Paidós.

Cardona, Giorgio Raimondo. (1979). Categorías cognoscitivas y categorías lingüísticas en huave. En Italo Signorini et al., *Los huaves de San Mateo del Mar*. México: INI.

Carneiro da Cunha, Manuela y Elisabetsky, Elaine. (2015). Agrobiodiversidades e outras pesquisas colaborativas de povos indígenas e comunidades locais com a academia. En Consolación Udry y Jane Simoni Eidt (eds.), *Conhecimento tradicional. Conceitos e marco legal* (pp. 201-225). Brasília: Embrapa.

Castelli, Pierina Germán (2018). ¿Por qué necesitamos avanzar aún más en la protección sui generis de la diversidad biocultural? En Arturo Argueta, Martha Márquez y Martín Puchet (coords.), *Protección, desarrollo e innovación de conocimientos y recursos tradicionales* (pp. 19-52). México: UNAM.

Chase-Sardi, Miguel. (1972). *La situación actual de los indígenas en el Paraguay*. Asunción: Centro de Estudios Antropológicos.

Choque, María Eugenia. (2005). El Ayllu: una alternativa de descolonización. En Ethel Alderete (Wara), *Conocimiento indígena y globalización* (pp. 59-70). Quito: Abya Yala.

Clement, Daniel. (1998). The historical Foundations of Ethnobiology (1860-1899). *Journal of Ethnobiology*, 2(18), 161-187.

Clifford, James. (1991 [1986]). Sobre la alegoría etnográfica. En James Clifford y Georges Marcus (eds.), *Retóricas de la antropología* (pp. 151-182). Gijón: Júcar Universidad.

Clifford, James y Marcus, George E. (ed.). (1986). *Writing Culture: The Poetics and Politics of Ethnography*. Berkeley: University of California Press.

Collins, Patricia. (2000). *Black Feminist Thought: Knowledge, Consciousness and the Politics of Empowerment*. Nueva York: Routledge.

Colombres, Adolfo. (1996). *La hora del "Barbaro". Bases para una antropología social de apoyo*. Buenos Aires: Ediciones del Sol.

Comité Intergubernamental sobre Propiedad Intelectual y Recursos Genéticos, Conocimientos Tradicionales y Folclore. (2017). Informe. Punto 18 del orden del día de la reunión de 2 a 11 octubre. https://www.wipo.int/export/sites/www/tk/es/igc/pdf/igc_mandate_2018-2019.pdf

Consejo Internacional para la Ciencia (ICSU). (1999). Declaración sobre la ciencia y el uso del saber científico. <www.oet.es/budapest.htm>

Consejo Internacional para la Ciencia (ICSU)/Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2002). *Ciencia, conocimiento tradicional y desarrollo sustentable*. París.

Convenio sobre la Diversidad Biológica (CDB). (1992). Organización de Naciones Unidas. <<https://www.cbd.int/doc/legal/cbd-es.pdf>>

Crapanzano, Vincent. (1986). Hermes' Dilemma: The Masking of Subversion in Ethnographic Description. En James Clifford y George E. Marcus (eds.), *Writing Culture: The Poetics and Politics of Ethnography* (pp. 51-77). Berkeley: University of California Press.

Cunha, Lucia Helena de Oliveira. (2006). Diálogos de Saberes na Pedagogia Ambiental transpondo dicotomias entre teoria e ação. En V Congresso Ibero Americano de Educação Ambiental, Joinville. *Boletim da Rede de Formação Ambiental na América Latina e Caribe do Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente/PNUMA*.

De Gortari, Elí. (1963). *La ciencia en la historia de México*. México. FCE.

Delgado, Freddy, Rist, Stephan y Escobar, César. (2010). *El desarrollo endógeno sustentable como interfaz para implementar el vivir bien en la gestión pública boliviana*. La Paz: UMSS/FCAP/AGRUCO/CAPTURED/Plural Editores.

Delgado, Freddy y Rist, Stephan (eds.). (2016). *Ciencias, diálogo de saberes y transdisciplinariedad. Aportes teóricos y metodológicos para la sustentabilidad alimentaria y del desarrollo*, La Paz: UMSS/FCAP/AGRUCO/ Universidad de Berna/ CRIM-UNAM/Clacso/RTPB-Conacyt/Solae/UASB/UNESCO/Plural Editores.

Descola, Philippe. (2005). *Par delà Nature et Culture*. París: Gallimard.

Descola, Philippe y Pálsson, Gísli (coords.). (2001). *Naturaleza y sociedad, perspectivas antropológicas*. México: Siglo XXI.

Díaz Polanco, Héctor. (1981). Etnia, clase y cuestión nacional. *Cuadernos Políticos*, (30), 53-65. México: Era.

Díaz Tepepa, Guadalupe. (2011). Innovar en la tradición. La construcción local de los saberes campesinos en procesos interculturales. En Arturo Argueta, Eduardo Corona-M. y Paul Hersch (coords.), *Saberes colectivos y diálogo de saberes en México* (pp. 235-254). Cuernavaca: UNAM-CRIM.

Dietz, Gunther. (2003). *Multiculturalismo, interculturalidad y educación: una aproximación antropológica*. Granada: Universidad de Granada.

Dietz, Gunther. (2008). *El discurso intercultural ante el paradigma de la diversidad*. México: UAM-I.

Dumoulin Kervran, David. (2005). Quién construye la aureola verde del indio global? El papel de los distintos actores transnacionales y la desconexión mexicana. *Foro Internacional*, XLV(79), 35-64.

Dumoulin Kervran, David. (2017). Ethnobiologie mobilisée, ethnobiologie institutionnalisée. Trajectoire mexicaine d'une discipline rebelle. *Autrepart*, 1(81), 197-216.

Dussel, Enrique. (1973). *Para una ética de la liberación Latinoamericana*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Dussel, Enrique. (1977). *Filosofía de la liberación*. México: Edicol.

Dwyer, Kevin. (1982). *Moroccan Dialogues: Anthropology in Question*. Baltimore: The Johns Hopkins University Press.

Ellis, Carolyn y Bochner, Arthur (ed.). (1996). *Composing Ethnography: Alternative Forms of Qualitative Writing*. Walnut Creek: Altamira Press.

Escobar, Arturo. (1997). Cultural Politics and Biological Diversity: State, Capital and Social Movements in the pacific Coast of Colombia. En R. Fox y O. Starn (eds.), *Between Resistance and Revolution* (pp. 40-64). New Brunswick: Rutgers University Press.

Escobar, Arturo. (2012). *La invención del desarrollo*. Popayán: Universidad del Cauca.

Escobar, Arturo et al. (1998). Action Research, Science and the Co-Optation of Social Research. *Studies in Cultures, Organizations and Societies*, 4(2), 237-261.

Fanon, Frantz. (1965). *Por la revolución africana*. México: FCE.

Fanon, Frantz. (1973). *Los condenados de la tierra*. México: FCE.

Fals Borda, Orlando. (1973 [1970]). *Ciencia propia y colonialismo intelectual*, 3a. edición. México: Nuestro Tiempo.

Fals Borda, Orlando. (1981). La ciencia del pueblo. *Investigación participativa y praxis rural. Nuevos conceptos en educación y desarrollo comunal* (pp. 19-47). Lima: Mosca Azul.

Fals Borda, Orlando. (1985). *Conocimiento y poder popular, lecciones con campesinos de Nicaragua, México y Colombia*. México: Siglo XXI.

Fals Borda, Orlando. (1987). *Ciencia propia y colonialismo intelectual. Los nuevos rumbos*, 3a. edición. Bogotá: Carlos Valencia Editores.

Floriani, Nicolás. (2011). *Saberes e Práticas de Territorios Agroecológicos*. Paraná: UEPG.

Fornet-Betancourt, Raúl. (2003). Interculturalidad: asignatura pendiente de la filosofía latinoamericana. Para una revisión crítica de la filosofía latinoamericana reciente. <<http://www.afyl.org/Fornet.pdf>>

Fornet-Betancourt, Raúl. (2007). La filosofía intercultural desde la perspectiva latinoamericana. *El Solar*, 3, 3, 23-40, Lima. <http://www.revistasolar.org.pe/3/03_betancourt.pdf>

Foucault, Michel. (1988). *Las palabras y las cosas. Una arqueología de las ciencias humanas*. México: Siglo XXI.

Foucault, Michel. (1992). *Microfísica del poder*. Madrid: Ediciones La Piqueta.

Freire, Paulo. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Uruguay: Tierra Nueva.

Freire, Paulo. (1997 [1969]). *La educación como práctica de la libertad*, 45a. edición. México: Siglo XXI.

Geertz, Clifford. (1989). *El antropólogo como autor*. Barcelona: Paidós.

Gledhill, John. (2000). *El poder y sus disfraces: perspectivas antropológicas de la política*. Barcelona: Bellaterra.

Godenzzi, Juan Carlos. (2005). Introducción/Diversidad histórica y diálogo intercultural. Perspectiva latinoamericana. *Tinkuy Boletín de investigación y debate*, 1, invierno, Sección de Estudios de la Universidad de Montreal, <www.littlm.umontreal.ca/documents/REVISTA_TINKUY_1_00_0doc>

González Casanova, Pablo. (1965). *La democracia en México*. México: Era.

González Casanova, Pablo. (1969). Colonialismo interno. En Pablo González Casanova, *Sociología de la explotación* (pp. 221-250). México: Siglo XXI.

Hale, Charles R. (2008). Reflexiones sobre la práctica de una investigación descolonizada. En Axel Köhler (coord.), *Anuario 2007 del Centro de Estudios Superiores de México y Centroamérica* (pp. 299-315). Tuxtla Gutiérrez, Unicach.

Haverkort, Bertus. (1996). Towards an Intercultural Dialogue in Agri-Culture. Compas Position Paper. Cochabamba, manuscrito.

Haverkort, Bertus, van't Hooft, K. y Hiemstra, W. (eds.). (2003). *Antiguas raíces, nuevos retoños. El desarrollo endógeno en la práctica*. La Paz: Agruco/Compas, Plural Editores.

Haverkort, Bertus et al. (2013). *Hacia el diálogo intercientífico. Construyendo desde la pluralidad de visiones de mundo, valores y métodos en diferentes comunidades de conocimiento*. La Paz: UMSS/FCAP/AGRUCO/CAPTURED/FRLHT/Plural Editores.

Hernández Castillo, Aída. (2015). Hacia una antropología socialmente comprometida desde una perspectiva dialógica y feminista. En Xochitl Leyva et al., *Prácticas otras de conocimiento(s). Entre crisis, entre guerras*, (pp. 83-106), tomo I. Guadalajara: Cooperativa Editorial Retos/IWGIA/Talleres Paradigma Emancipatorios/Taller Editorial Casa del Mago.

Hernández Xolocotzi, Efraím. (1959). La agricultura. En E. Beltrán (eds.), *Los recursos naturales del sureste y su aprovechamiento*, tomo III, cap. 1. (pp. 3-57). México: Instituto Mexicano de Recursos Naturales Renovables.

Hernández Xolocotzi, Efraím. (1978). La investigación de huara-che. *Narxhí Nandhá. Revista de Economía campesina*, (8/910). México: COPIDER.

Hernández Xolocotzi, Efraím. (1988). La agricultura tradicional en México. *Comercio Exterior*, 38(8), 673-678, agosto. México.

Hernández Xolocotzi, Efraím. (2014). *Obras de Efraím Hernández Xolocotzi*, 2 tomos. México: Universidad Autónoma Chapingo.

Hill Collins, Patricia y Andersen, Margaret. (1992). *Race, Class and Gender, Anthology*. Belmont: Wadsworth Publisher.

Hunn, E. (2007), Ethnobiology in Four Phases. *Journal of Ethnobiology*, 27(1), 1-10.

Hviding, Edvard. (2001), *Naturaleza, cultura, magia, ciencia: sobre los metalenguajes en la ecología cultural*. En Philippe Descola y Gisli Pálsson (coords.), *Naturaleza y sociedad, perspectivas antropológicas* (pp. 192-213). México: Siglo XXI.

Johnson, Martha. (1992). *Lore. Capturing Traditional Environmental Knowledge*. Ottawa: Dene Cultural Institute/International Development Research Centre.

Kroeber, Alfred L. (1939). *Cultural and Natural Areas of Native North America*. Berkeley: University of California Press.

Krotz, Esteban. (1993). La producción antropológica en el sur: características, perspectivas, interrogantes. *Alteridades*, 3, (31), 5-11. México: UAM-I.

Krotz, Esteban. (2004a). *La otredad cultural entre utopía y ciencia*. México: FCE/UAM-I.

Krotz, Esteban. (2004b). Los derechos humanos hoy: de la aculturación al diálogo intercultural. En Milka Castro-Lucic (ed.), *Los desafíos de la interculturalidad. Identidad, política y derecho* (pp. 151-172). Santiago: Universidad de Chile.

Latour, Bruno. (1993). *Nunca hemos sido modernos. Ensayo de antropología simétrica*. Madrid: Debate.

Lazos, Elena. (2011). Diálogo de saberes: retos frente a la transnacionalidad de la agricultura en México. En Arturo Argueta Villamar, Eduardo Corona-M. y Paul Hersch (coords.), *Saberes Colectivos y diálogo de saberes en México* (pp. 255-275). Cuernavaca: UNAM-CRIM, Ibero Puebla.

Lévi-Strauss, Claude. (1972). *El pensamiento salvaje*, 2a. reimpresión. México: FCE.

Leff, Enrique. (1981). *Biosociología y articulación de las ciencias*. México: UNAM.

Leff, Enrique. (1994). *Ecología y capital. Racionalidad ambiental, democracia participativa y desarrollo sustentable*, 2a. edición. México: Siglo XXI/UNAM.

Leff, Enrique. (1998). *Saber ambiental. Sustentabilidad, racionalidad, complejidad, poder*. México: PNUMA/CEIICH.

Leff, Enrique. (2006). *Aventuras de la epistemología ambiental*. México: Siglo XXI.

Enrique Leff. (2011). Diálogo de saberes, saberes locales y racionalidad ambiental en la construcción de la sustentabilidad. En Arturo Argueta, Eduardo Corona y Paul Hersch (coords.), *Saberes colectivos y diálogo de saberes en México* (pp. 379-391). México: UNAM.

Leff, Enrique. (2019a). Devenir de la vida y trascendencia histórica: las vías abiertas del diálogo de saberes. *Desenvolvimento e Meio Ambiente*, Dossier Temático “Diálogo dos Saberes Socio-ambientais: desafios para epistemologías do Sul”, 50, 4-20, abril.

Leff, Enrique. (2019b). *Ecología Política de la deconstrucción del capital a la territorialización de la vida*. México: Siglo XXI Editores.

Leff, Enrique et al. (2002). Más allá del desarrollo sostenible. La construcción de una racionalidad ambiental para la sustentabilidad: una visión desde América Latina. En Enrique Leff et al., *La Transición hacia el desarrollo sustentable. Las perspectivas de América Latina y el Caribe* (pp. 479-578). México: INE-Semarnat, UAM/PNUMA.

Leyva, Xóchitl, Burguete, Araceli y Speed, Shannon (coords.). (2008). *Gobernar (en) la diversidad: experiencias indígenas desde América Latina. Hacia la investigación de co-labor*. México: CIESAS/Flacso-Ecuador/Flacso-Guatemala.

Leyva, Xóchitl et al. (2015). *Prácticas otras de conocimiento(s). Entre crisis, entre guerras*, 3 tomos. Guadalajara: Cooperativa Editorial Retos/IWGIA/Talleres Paradigma Emancipatorios/Taller Editorial Casa del Mago.

Lins Ribeiro, Gustavo y Escobar, Arturo. (2008). *Antropologías del mundo. Transformaciones disciplinarias en sistemas de poder*. Popayán: Fundación Wenner Gren/CIESAS.

LINKS. (2005). *Local and Indigenous Knowledge Systems*. UNESCO. <<http://portal.unesco.org>>

López, Luis Enrique y Rivas, Gilberto. (2005). Acerca de la antropología militante. [Ponencia presentada en el coloquio “La Otra Antropología”] 21 de septiembre, Ciudad de México: UAM-Iztapalapa. <<https://www.insumisos.com/lecturasinsumisas/Antropologiamilitante.pdf>>

Manifiesto del MIP en Barbados II. (1979). *Indianidad y descolonización en América Latina. Documentos de la segunda reunión de Barbados* (pp. 107-117). México: Nueva Imagen.

Manifiesto de Tiahuanacu (1973, en Barbados II 1979). *Indianidad y descolonización en América Latina. Documentos de la segunda reunión de Barbados* (pp. 119-134). México: Nueva Imagen.

Mato, Daniel. (2007). Valoración de la diversidad y diálogos de saberes para la construcción de sociedades más gratificantes: una mirada desde América Latina. *Puntos de Vista*, III, (12), 27-46.

Mignolo, Walter. (2005). *La idea de América Latina. La herida colonial y la opción decolonial*. Barcelona: Gedisa.

Moya, Ruth. (2009). La interculturalidad para todos en América Latina. En Luis Enrique López (ed.), *Interculturalidad, educación y ciudadanía. Perspectivas Latinoamericanas* (pp. 21-56). La Paz: Plural.

Muñoz, Diego y Viaña, Jorge (comps.). (2012). ¿Cómo se posicionan los pequeños productores en América Latina respecto a los mercados? Londres/La Paz: IIED/ Hivos/Mainumby. <<http://pubs.iied.org/pdfs/16522IIED.pdf>>.

Nahmad, Salomón. (2008). Mexico: Anthropology and the Nation State. En Deborah Poole (ed.), *A Companion to Latin American Anthropology* (pp. 128-148). Nueva Jersey: Blackwell Publishing.

Nolasco, Margarita. (1970). La antropología aplicada en México, su destino final: el indigenismo. En Arturo Warman et al., *De eso que llaman la antropología mexicana* (pp. 66-93). México: Comité de Publicaciones-ENAH.

Olivé, León. (1997). Pluralismo epistemológico: más sobre racionalidad, verdad y consenso. En Ambrosio Velasco (comp.), *Racionalidad y cambio científico* (pp. 43-55). México: Paidós/UNAM.

Olivé, León, Argueta Villamar, Arturo y Puchet, Martín. (2018). Interdisciplina y transdisciplina frente a los conocimientos tradicionales. En Arturo Argueta Villamar, Marta Elena Márquez y Martín Puchet Anyul (coords.), *Protección, desarrollo e innovación de conocimientos y recursos tradicionales* (pp. 1-18). México: UNAM.

Olivera Bustamante, Mercedes. (1970). Algunos problemas de la investigación antropológica actual, en: Arturo Warman et al., *De eso que llaman la antropología mexicana*, México: Comité de Publicaciones-ENAH, pp. 94-118.

Olivera Bustamante, Mercedes. (2004). *De sumisiones, cambios y rebeldías. Mujeres indígenas de Chiapas*. Tuxtla Gutiérrez, Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología/Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas/Universidad Autónoma de Chiapas.

Pérez Ruiz, Maya Lorena. (2007). El problemático carácter de lo étnico. *Revista CUHSO: Cultura/Hombre y Sociedad*, (13), 35-55. Chile:

Centro de Estudios Socioculturales, Universidad Católica de Temuco. <<http://cuhso.uct.cl/index.php/cuhso/article/view/252>>

Pérez Ruiz, Maya Lorena. (2009). ¿De qué hablamos cuando nos referimos a lo intercultural? Reflexiones sobre su origen, contenidos, aportaciones y limitaciones. En Laura Valladares, Maya Lorena Pérez Ruiz y Margarita Zárate Vidal (coords.), *Estados plurales. El reto de la diversidad y la diferencia* (pp. 199-228). México: UAM-I.

Pérez Ruiz, Maya Lorena. (2016). La traducción y la hibridación como problemas para una interculturalidad autónoma, colaborativa y descolonizadora. *Liminar*, XIV(1), 15-29, enero-junio. México: Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas.

Pérez Ruiz, Maya Lorena. (2017a). De la integración a la interculturalidad [Ponencia]. Université Paris Diderot, evento organizado por Odile Hoffman y Marie Chosson, 1 de junio, París, CESSMA-INALCO.

Pérez Ruiz, Maya Lorena. (2017b). Diálogo de saberes entre pueblos indígenas y ciencia occidental. Evento organizado por David Dumoulin y Odile Hoffmann, 9 de junio, Université Sorbonne Nouvelle, París.

Pérez Ruiz, Maya Lorena. (2019). Reseña al libro Economía política de la devastación ambiental y conflictos socioambientales en México. *Antropología Americana*, 4(7), 155-160. <https://revistasipgh.org/index.php/anam/article/view/474>

Pérez Ruiz, Maya Lorena. (2020). La cuarta transformación en el campo cultural: entre sueños y pesadillas. *Narrativas Antropológicas* (pp. 1-8). México: INAH. <https://www.revistadeas.inah.gob.mx/publico/index.php?seccion=Ng==&articulo=NDY=#dire>

Pérez Ruiz, Maya Lorena y Argueta Villamar, Arturo. (2011). Saberes indígenas y diálogo intercultural. *Cultura y representaciones sociales*, 58(10), 31-56. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-81102011000100002

Pérez Ruiz, Maya Lorena y Argueta Villamar, Arturo. (2019). *Etnociencias, interculturalidad y diálogo de saberes en América Latina. Investigación colaborativa y descolonización del pensamiento*. México: Red Temática sobre Patrimonio Biocultural de Conacyt, International Science Council y Juan Pablos Editor.

Posey, Darrell A. y Balée, William (eds.). (1989). *Resource Management in Amazonia. Indigenous and Folk Strategies*, 7, Advances in Economic Botany.

Poutignat Philippe y Streiff-Fenart, Jocelyn. (2005). *Théories de l'ethnicité*. París: Presses Universitaires de France.

Protocolo de Nagoya. (2011). Protocolo de Nagoya sobre acceso a los recursos genéticos y participación justa y equitativa en los beneficios que se deriven de su utilización. Ginebra, Secretaría del Convenio sobre la Diversidad Biológica, ONU. <<https://www.cbd.int/abs/doc/protocol/nagoya-protocol-es.pdf>>

Quijano, Aníbal. (1992). Colonialidad y modernidad/racionalidad. *Perú Indígena*, 13(29), 11-20.

Quijano, Aníbal. (2000). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En Edgardo Landier (comp.), *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales* (pp. 201-246). Buenos Aires: CLACSO. <bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/landier/dussel.rtf>

Quijano, Aníbal. (2001). Colonialidad del poder. Cultura y conocimiento en América Latina. En Walter Dignolo (coord.), *Capitalismo y geopolítica del conocimiento. El eurocentrismo y la filosofía*

de la liberación en el debate intelectual contemporáneo (pp. 117-132). Buenos Aires: Ediciones del Signo.

Rappaport, Joanne. (2015) Más allá de la observación participante: la etnografía colaborativa como innovación teórica. En Xochitl Leyva et al., *Prácticas otras de conocimiento(s). Entre crisis, entre guerras*, (pp. 323-352), tomo II. Guadalajara: Cooperativa Editorial Retos/IWGIA/Talleres Paradigma Emancipatorios/Taller Editorial Casa del Mago.

Red Temática del Patrimonio Biocultural/Conacyt. (2010-2019). <www.patrimoniobiocultural.com>

Restrepo, Eduardo y Escobar, Arturo. (2004). Antropologías en el mundo. *Jangwa Pana*, (3), 110-131. Universidad del Magdalena. <http://www.ramwan.net/old/documents/06_documents/restrepo_y_escobar_2004_antropologias_en_el_mundo.pdf>

Ribeiro, Darcy. (1973). *Fronteras indígenas de la civilización*. México: Siglo XXI.

Rivadeneira, Ma. Inés. (2013). Diálogo de saberes, un proceso en construcción. El diálogo de saberes en los estados plurinacionales (pp. 171-176). *Cuadernos de Trabajo*, (1), 171-176. Quito: Secretaría de Educación Superior, Ciencia y Tecnología e Innovación del Ecuador-Coordinación de Saberes Ancestrales.

Rivera Cusicanqui, Silvia et al. (1997). *Debates postcoloniales: una introducción a los estudios de la subalternidad*. La Paz: SEPHIS-Taller de Historia Oral Andina.

Rodríguez, Nemesio et al. (eds.). (1983). *Educación, etnias y descolonización en América Latina. Una guía para la educación bilingüe intercultural*. México: UNESCO.

Rodríguez, Nemesio. (2018). Los megaproyectos y los pueblos indios y negros en América Latina. Contexto de un Atlas.

Introducción al Atlas Mezinal. <<http://www.puicmezinal.unam.mx/docs/IntroAtlas.pdf>>

Sanabria Diago, Olga Lucía. (2013). Metodologías dialógicas para el fortalecimiento etnoeducativo y la conservación ambiental entre pueblos ancestrales caucanos en procesos de resistencia. En *El Diálogo de Saberes en los Estados Plurinacionales*, (pp. 85-91). Quito: Secretaría de Educación Superior, Ciencia y Tecnología e Innovación del Ecuador-Coordinación de Saberes Ancestrales.

Sanabria, Olga Lucía et al. (2015). *Programa de doctorado en Etnobiología y estudios bioculturales*. Popayán, Colombia: Facultad de Ciencias Naturales, Exactas y de la Educación, Ciudad Universitaria, Universidad del Cauca.

Santos, Boaventura de Sousa (2007). *La reinención del Estado y el Estado plurinacional*. Cochabamba: CENDA/CEJIS/CEDIB.

Santos, Boaventura de Sousa. (2009). *Una epistemología del sur*. México: CLACSO-Siglo XXI.

Schmelkes, Sylvia. (2006). La interculturalidad en la educación Básica. [Ponencia] Segunda Reunión del Comité Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe, 11 al 13 de julio, Unesco, Santiago, Chile.

Schmelkes, Sylvia. (2009). Interculturalidad, democracia y formación de valores. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 11(2), 1-10 <<https://redie.uabc.mx/redie/article/view/233/749>>

Sierra, María Teresa. (2005). Diálogos y prácticas interculturales: derechos humanos, derechos de las mujeres y políticas de identidad. *Revista de Interculturalidad*, 1 (1), 63-88, octubre-marzo.

Speed, Shannon. (2015). Forjando en el diálogo: hacia una investigación activista críticamente comprometida. En Xochitl Leyva et al., *Prácticas otras de conocimiento(s). Entre crisis, entre guerras*,

(pp. 273-298) tomo II. Guadalajara: Cooperativa Editorial Retos/IWGIA/Talleres Paradigma Emancipatorios/Taller Editorial Casa del Mago.

Stavenhagen, Rodolfo. (1963). Clases, colonialismo y aculturación. Ensayo sobre un sistema de relaciones interétnicas en Mesoamérica. *América Latina*, (4), 8-25.

Stavenhagen, Rodolfo. (1971). ¿Cómo descolonizar las ciencias sociales? En Rodolfo Stavenhagen (comp.), *Sociología y subdesarrollo* (pp. 207-234). México: Nuestro Tiempo.

Tedlock, Dennis. (1983). *The spoken word and the work of interpretation*. Philadelphia: University of Pennsylvania.

Toledo, Víctor M. (1994). La apropiación campesina de la naturaleza: un análisis etnoecológico. [Tesis de doctorado en Ciencias] México, Facultad de Ciencias-UNAM.

Toledo, Víctor M. (2011). Del 'diálogo de fantasmas' al 'diálogo de saberes', conocimiento y sustentabilidad comunitaria. En Arturo Argueta Villamar, Eduardo Corona y Paul Hersch (coords.), *Saberes colectivos y diálogo de saberes en México*, (pp. 469-484). México: UNAM.

Toledo, Víctor M. (2016). Diálogo de saberes y cambio epistemológico. *Leisa*, 32(1), 8-9.

Toledo, Víctor M. (2000). *La paz en Chiapas: ecología, luchas indígenas y modernidad alternativa*. México: Instituto de Biología-UNAM/Ediciones Quinto Sol.

Toledo, Víctor M. (2001). Biocultural Diversity and Local Power in Mexico: Challenging Globalization. En Luisa Maffi (ed.), *On Biocultural Diversity. Linking Language Knowledge and the Environment*. Washington: Smithsonian Institute Press.

Toledo, Víctor M. y Barrera, Narciso. (2008). *La memoria biocultural, la importancia ecológica de las sabidurías tradicionales*. Barcelona: Icaria.

Tubino Arias-Scheiber, Fidel. (2001). Interculturalizando el multiculturalismo. *Intercultural. Balance y perspectivas*, (pp. 181-193). Encuentro Internacional sobre Interculturalidad. Barcelona, Fundación CIDOB. <www.cidob.org>

Tubino Arias-Scheiber, Fidel. (2005). La praxis de la interculturalidad en los estados nacionales latinoamericanos. *Cuadernos Interculturales*, 3(005), 83-96, julio-diciembre. Viña del Mar: Universidad de Valparaíso. <<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/552/55200506.pdf>>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2003). Convención sobre la protección del patrimonio mundial, cultural y natural. París. <<https://whc.unesco.org/archive/convention-es.pdf>>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2005). Sistemas de conocimientos locales e indígenas. <[http://www.unesco.org/new/es/natural-sciences/priority-areas/links/related information/what-is-local-and-indigenous-knowledge/](http://www.unesco.org/new/es/natural-sciences/priority-areas/links/related-information/what-is-local-and-indigenous-knowledge/)>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2014). Conocimientos locales y tradicionales y políticas de CTI. www.unesco.org/new/es/office-in-montevideo/ciencias-naturales/ciencia-tecnologia-e-innovacion/conocimientos-locales-y-tradicionales-y-politicas-de-cti/

Varese, Stefano (1996). The New Environmentalist Movement of Latin American Indigenous People. En S. Brush y D. Stabinsky (ed.), *Valuing Local Knowledge* (pp. 122-142). Washington: Island Press.

Varese, Stefano. (2006). *La sal de los cerros: resistencia y utopía en la Amazonía Peruana*, 4ª edición. Lima: Fondo Editorial del Congreso de Perú.

Varese, Stefano. (2013). La ética cosmocéntrica de los pueblos indígenas de la Amazonia; elementos para una crítica de la civilización. En S. Varese, F. Apffel Marglin y R. Rumrill (coords.), *Selva vida. De la destrucción de la Amazonía al paradigma de la regeneración* (pp. 61-81). Perú: IWGIA/PUIC-UNAM/Casa de las Américas.

Varese, Stefano et al. (1983). *Indígenas y educación en México*. México: CEE.

Varese, Stefano, Apffel Marglin, Frédérique y Rumrill, Roger (coords.). (2013). *Selva vida. De la destrucción de la Amazonía al paradigma de la regeneración*. Lima: IWGIA/PUIC-UNAM/Casa de las Américas.

Vavilov, Nikolai I. (1931). Mexico and Central America as the Principal Centre of Origin of Cultivated Plants of the New World. *Bulletin of Applied Botany of Genetics and Plant Breeding*, XXVI, 179-199. Leningrad.

Vilá, Bibiana y Yacobaccio, Hugo. (2013). *Domesticación: modelando la naturaleza*. Buenos Aires: Eudeba.

Villoro, Luis. (1989). *Creer, saber, conocer*, 5a. edición. México: Siglo XXI.

Villoro, Luis. (1998). *Estado plural, pluralidad de culturas*. México: UNAM/Paidós.

Wallerstein, Immanuel. (2002). *Conocer el mundo. Saber el mundo. El fin de lo aprendido. Una ciencia social para el siglo XXI*. México: UNAM/Siglo XXI.

Walsh, Catherine. (2002). Interculturalidad, reformas constitucionales y pluralismo jurídico. *Boletín ICCI-RIMAI*, 4, (36), marzo. Bogotá: Instituto Científico de Culturas Indígenas. <<http://icci.nativeweb.org/boletin/36/walsh.html#1>>

Walsh, Catherine. (2005). *Pensamiento crítico y matriz (de)colonial. Reflexiones latinoamericanas*. Quito: Ediciones Abya-Yala.

Walsh, Catherine. (2008). Interculturalidad, plurinacionalidad y decoloialidad: las insurgencias político. Epistémicas de refundar el Estado. *Tabula Rasa*, (9), 131-152, julio-diciembre. Bogotá. <<http://www.scielo.org.co/pdf/tara/n9/n9a09.pdf>>

Warren, D.M. (1991). Using Indigenous Knowledges in Agricultural Development. World Bank Discussion Papers (127). Washington. <www.iesalc.unesco.org/ve/programas/indigenas/informes/mexico> <www.sep.gob.mx/wb2/sep>

Zambrano, Carlos V. (2005). Interculturalidad, reconocimiento y diversidad ampliada. *Revista Interculturalidad*, 1(1), 89-106, octubre-marzo.

Zemelman, Hugo. (2000). *Problemas antropológicos y utópicos del conocimiento*. México: El Colegio de México.

Zemelman, Hugo. (2002), *Necesidades de conciencia. Un modo de construir conocimiento*. Barcelona: Anthropos.

Zent, Stanford. (2008). A Genealogy of Scientific Representations of Indigenous Knowledge. En Serena Heckler, *Landscape, Process and Power. Reevaluating Traditional Environmental Knowledge* (19-67). Nueva York/Oxford: Berghahn Books.

El presente libro es fruto de los esfuerzos colectivos del Programa Doctoral en Etnobiología y Estudios Bioculturales de la Universidad del Cauca. En él, profesores de distintas universidades y países han escrito documentos basados en los coloquios organizados por dicho programa doctoral, en los que hacen importantes contribuciones sobre las etnociencias, las cosmovisiones, los saberes y los usos de la diversidad biocultural de diferentes pueblos de Latinoamérica. Este volumen atiende a las problemáticas ambientales que se viven actualmente y a los avances que se presentan en la inclusión de los derechos de los pueblos y la justicia ambiental en los discursos intelectuales, los programas académicos y las agendas nacionales e internacionales, que son producto de las luchas de los pueblos por el reconocimiento de los derechos de naturaleza.

La serie Estudios Bioculturales y Buen Vivir tiene como propósito ampliar nuestro conocimiento y sensibilidad hacia las múltiples relaciones entre humanos y no humanos y hacia los diferentes conflictos y problemáticas bioculturales.

