

Diálogo de saberes

La transición histórica hacia
la sustentabilidad de la vida

Enrique Leff
Coord.

Diálogo de saberes

Diálogo de saberes : la transición histórica hacia la sustentabilidad de la vida / Alberto Acosta ... [et al.] ; Coordinación general de Enrique Leff. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : CLACSO, 2025.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-631-308-019-9

1. Historia. 2. Filosofía Clásica. I. Acosta, Alberto II. Leff, Enrique, coord.

CDD 190

Diseño de tapa: Dominique Cortondo Arias

Diseño del interior y maquetado: Eleonora Silva

Diálogo de saberes

La transición histórica hacia la sustentabilidad de la vida

Enrique Leff
(coord.)



PLATAFORMAS PARA
EL DIÁLOGO SOCIAL





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, Marcela Alemandi

y **Ulises Rubinschik** - Producción Editorial



LIBRERÍA LATINOAMERICANA Y CARIBEÑA DE CIENCIAS SOCIALES
CONOCIMIENTO ABIERTO, CONOCIMIENTO LIBRE

Los libros de CLACSO pueden descargarse libremente en formato digital desde cualquier lugar del mundo ingresando a libreria.clacso.org

Diálogo de saberes. La transición histórica hacia la sustentabilidad de la vida (Buenos Aires: CLACSO, marzo de 2025).

ISBN 978-631-308-019-9



CC BY-NC-ND 4.0

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> | <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

Prefacio. La Apertura del Diálogo de Saberes a la Significancia de la Vida más allá del Logos Humano	11
<i>Enrique Leff</i>	
Devenir de la vida y trascendencia histórica. Las vías abiertas del diálogo de saberes.....	65
<i>Enrique Leff</i>	
Diálogo de saberes: desafíos y perspectivas en América Latina.....	95
<i>Maya Lorena Pérez Ruiz y Arturo Argueta Villamar</i>	
Diálogo de saberes, la trama fundacional y el modelo analítico con algunas experiencias subalternas. Apuntes para el debate.....	135
<i>Dimas Floriani</i>	
Volver a atar el nudo gordiano de la vida. Diálogo de saberes alrededor de la Naturaleza como sujeto	169
<i>Alberto Acosta</i>	
Logros y limitaciones de la ciencia europea en Tierra del Fuego en el siglo XIX.....	211
<i>Ricardo Salas</i>	
Filosofía zapoteca, diálogo de saberes y transición poscivilizatoria	267
<i>Juan Carlos Sánchez-Antonio</i>	

“El agua nos encuentra”. El relato del agua de un encuentro de saberes	323
<i>Eliana Guerrero y José Luis Grosso</i>	
Chiekü We / Volver al Nosotros. Ayunka eiñaru Mmakariyü je jüchonñü / Pensar en el hacer de la Tierra y sus hijos.....	361
<i>José Ángel Quintero Weir y Elizabeth Pirela</i>	
Sobre los autores y autoras	391

Diálogo de saberes: desafíos y perspectivas en América Latina

Maya Lorena Pérez Ruiz y Arturo Argueta Villamar

Presentación

En la actualidad, hablar de diálogo de saberes se ha vuelto de uso común, generándose una diversidad de significados y aplicaciones que hacen necesaria una toma de posición y una aclaración del sentido que se le da a esta noción, lo mismo que del lugar desde el que se enuncia. En este trabajo, presentamos nuestra propuesta de cómo la entendemos y cómo la caracterizamos. Nos apoyamos en las aportaciones de varias personas y organizaciones que realizan trabajo colaborativo entre la academia y los pueblos indígenas y campesinos de América Latina, para explorar si el diálogo de saberes puede ser una opción frente al reto de generar nuevas formas de conocer y comunicar a favor de la vida, y de ser así, cuáles serían los desafíos de su aplicación. Comenzamos por reconocer la imposición de la episteme de Occidente sobre los pueblos considerados “otros” por sus diferencias y su condición subordinada a las potencias coloniales y, en la actualidad, a las hegemónicas en el panorama mundial; la resistencia milenaria de los pueblos a esa

imposición y sus luchas de liberación; la necesaria revisión crítica de las disciplinas científicas y sus interacciones con los pueblos mencionados; así como la consideración de que la gravedad de la situación actual de nuestro mundo obliga a entablar alianzas y colaboraciones entre diversos actores para afrontar la debacle civilizatoria y medioambiental propia del modelo de vida y desarrollo actual. En ese marco, presentamos los beneficios, retos y limitaciones de su aplicación.

La necesidad de un diálogo de saberes

La necesidad de gestar nuevas opciones de cultura, civilización y manejo medioambiental surge del deterioro de la vida, que incluye la destrucción de territorios, naturaleza y pueblos, a causa del afán de ganancias, el establecimiento de megaproyectos y empresas militares, así como el exterminio de quienes se resisten al modelo de desarrollo actual, depredador y provocador del calentamiento global. En oposición a las políticas globales de despojo y destrucción, se ha fortalecido la necesidad de establecer formas respetuosas de colaboración entre diversos actores sociales para emprender luchas conjuntas en contra de la modernidad depredadora, destructora de sociedades humanas y del entorno medioambiental. En ese parámetro de “la doble conservación”, de la vida y de la diversidad cultural, es que está en construcción un marco cognitivo, discursivo y de acción para encauzar las alianzas entre actores diversos: ambientalistas, pueblos originarios, campesinos, afrodescendientes y defensores de sus derechos (Dumoulin, 2019). Y es en ese contexto que emerge y cobra vigencia la noción de diálogo de saberes como una propuesta, como un deber ser ético y político, que involucra a actores diversos con intereses comunes para crear plataformas de colaboración horizontal y de respeto epistémico y ontológico.

Frente a la polisemia del término y la apropiación en provecho de algunos actores hegemónicos, se requiere establecer acuerdos sobre su contenido básico. Nosotros proponemos concebir el diálogo de saberes como un campo de trabajo, de reflexión y de acción que contribuya a encauzar las alianzas entre actores diversos para emprender proyectos orientados al bien común. Es un campo de trabajo porque educadores, pedagogos, sociólogos y otros profesionales han abierto diversos espacios para la realización de actividades y el desarrollo de políticas públicas; es un campo de reflexión para continuar la construcción de una teoría dialógica y profundizar en la caracterización de lo que es la noción diálogo de saberes y sus perspectivas analíticas; y es un campo de acción porque requiere poner en marcha procesos de diálogo de saberes entre colectivos y organizaciones interesados en establecer alianzas contrahegemónicas. Ello implica construir interacciones cognitivas entre actores con sistemas de conocimientos distintos, dispuestos a conjuntar sus conocimientos y experiencias para conseguir objetivos de interés común y compartir con equidad los beneficios mediante el diálogo y la concertación. Asimismo, tiene como condición acabar con la asimetría entre los creadores, portadores y difusores del llamado conocimiento científico y los creadores, portadores y actualizadores de los conocimientos o saberes tradicionales, así como entre actores de pueblos donde existen asimetrías y desigualdades. Ello implica establecer acuerdos y principios éticos para lograr relaciones de respeto, horizontalidad y colaboración, garantizando la equidad en la búsqueda de fines comunes con orientación social y en beneficio del bien colectivo.

La inquietud de generar nuevas formas de diálogo e interacción entre los académicos y los llamados pueblos tradicionales, entre los que están los campesinos, los indígenas y los afrodescendientes, tiene en América Latina varios antecedentes que, como raíces, se extienden hacia diferentes ámbitos de la reflexión y la acción contemporáneas. Han participado en esas experiencias diversas organizaciones sociales, iglesias –como la católica, en la vertiente

de la teología de la liberación—, especialistas, actores y organismos multilaterales —como la UNESCO y la FAO—, que han tenido como reto la emergencia de movimientos sociales anticoloniales que demandan el reconocimiento de los derechos de los pueblos a conservar sus territorios, culturas, idiomas, identidades y formas de vida.

Pioneros en el campo de la colaboración durante el siglo XX fueron Paulo Freire, quien desde Brasil, en los años sesenta, promovió la práctica y teorización sobre una educación popular liberadora e impulsora de la libertad, y Orlando Fals-Borda, con su propuesta de la investigación-acción participativa en Colombia. Ambas fueron experiencias significativas en el reconocimiento del valor de los conocimientos populares, así como en brindar una dimensión política al ejercicio de reflexión y acción derivados del trabajo conjunto entre académicos y sectores subalternos. Estos procesos pioneros se dieron en campos como la educación popular, la educación básica, la salud y, en general, en torno a proyectos de desarrollo social y económico, en los cuales participaron pedagogos, sociólogos, antropólogos, psicólogos, lingüistas y médicos, entre otros, haciendo de este ejercicio de colaboración una tarea inter- y transdisciplinaria, que con el tiempo ha obligado a las disciplinas a repensarse en sus orígenes y sus relaciones con los pueblos con los que interactúan, hasta el punto de que, en la actualidad, se habla de la necesaria justicia epistémica y una impostergable ética social en su desempeño.

En México, en el campo de la agronomía, tenemos como pionero de esa búsqueda a Efraím Hernández Xolocotzi (2014); y en la etnobiología, la ecología y la bioculturalidad, destacan Víctor Toledo Manzur, Enrique Leff, Arturo Argueta Villamar y Eckart Boege (2011), quienes resumen sus reflexiones de varios años en la obra colectiva *Saberes colectivos y diálogos de saberes en México* (Argueta Villamar, Corona Martínez y Hersch, 2011). Mientras que, en Argentina, Brasil, Colombia, Ecuador y Bolivia, destacan las propuestas de autores como Olga María Bermúdez Guerrero (Bermúdez

Guerrero et al., 2005), Lucia Helena de Oliveira Cunha (2006), Nicolás Floriani (2011), María Inés Rivadeneira (2013), Olga Lucía Sanabria Diago (2013), Bibiana Vilá y Hugo Yacobaccio (2013), Manuela Carneiro da Cunha y Elaine Elisabetsky (2015), y Freddy Delgado y Stephan Rist (2016). Estos autores comparten lo que Dumoulin (2005) denomina una misma comunidad epistémica preocupada por la biodiversidad asociada a la diversidad cultural. Según este autor, gracias al activismo de los etnobiólogos, en alianzas con otros actores sociales, principalmente con los pueblos indígenas y los defensores de sus derechos (generalmente antropólogos), han conseguido que financiadoras internacionales, como el PNUD y Banco Mundial, modifiquen sus agendas, dando cabida a políticas destinadas a la conservación de la bioculturalidad.

Desde la antropología crítica, la antropología comprometida, la antropología militante y la antropología marxista, entre otras vertientes, también se ha cuestionado la participación de esta disciplina en las políticas etnocidas e integracionistas de los Estados nacionales, proponiéndose generar antropologías críticas. Algunos autores relevantes del siglo XX para abonar, directa o indirectamente, a la propuesta colaborativa son Rodolfo Stavenhagen (1963, 1971), Pablo González Casanova (1965, 1969), Guillermo Bonfil Batalla (1970), Margarita Nolasco (1970), Mercedes Olivera Bustamante (1970, 2004), Darcy Ribeiro (1973), Stefano Varese (2006, Stefano et al., 1983), Salomón Nahmad (2008), Miguel Alberto Bartolomé (1979, 2003), Alicia Barabas (1989, 2000), Pierre Beucage (Beucage y Taller de Tradición Oral, 2009), Nelly Arvelo-Jiménez (1983), Miguel Chase-Sardi (1972), Enrique Dussel (1973, 1977), Héctor Díaz Polanco (1981), Gilberto López y Rivas (2005) y María Eugenia Choque (2005), entre muchos otros.

Mientras que en el tránsito del siglo XX al XXI hemos visto la influencia de 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

pos- y decoloniales, los nuevos impulsos a la interculturalidad, así como las revisiones autocríticas de varias disciplinas. Destacan como inspiradores de las reflexiones epistémicas, ontológicas y políticas, implicadas en las nuevas opciones para la construcción de conocimiento en Latinoamérica: Vincent Crapanzano (1986), Clifford Geertz (1989), James Clifford y George Marcus (1991), Patricia Hill Collins y Margaret Andersen (1992; Hill Collins, 2000), Aníbal Quijano (1992, 2000, 2001), Bruno Latour (1993), Esteban Krotz (1993, 2004a, 2004b), Homi K. Bhabha (1994), Adolfo Colombres (1996), Celia Amorós (1997), Silvia Rivera Cusicanqui y Rossana Barragán (1997), Carolyn Ellis y Arthur Bochner (1996), John Gledhill (2000), Judith Butler (2001, 2007), Hugo Zemelman (2000, 2002), Immanuel Wallerstein (2002), Catherine Walsh (2002, 2005, 2008), Gunther Dietz (2003, 2008), Eduardo Restrepo y Arturo Escobar (2004), Walter Mignolo (2005), María Bertely (2007), Daniel Mato (2007), Gustavo Lins Riveiro (Lins Riveiro y Escobar, 2008), Charles R. Hale (2008), Xochitl Leyva, Araceli Burguete y Shannon Speed (2008; Leyva, 2015; Leyva et al., 2015; Sepeed, 2015), Ruth Moya (2009), Boaventura de Sousa Santos (2009), Bruno Baronnet (Baronnet, Mora Bayo y Stahler-Sholk, 2011), Aída Hernández Castillo (2015), Joanne Rappaport (2015), Juan R. Aparicio y Mario Blaser (2015), entre muchos otros.

Desde las experiencias y los testimonios: reflexiones en torno al diálogo de saberes

AGRUCO en Bolivia

Entre las muchas experiencias de investigación y participación llevadas a cabo en América Latina, que incluyen el análisis de los saberes y las prácticas de los campesinos, queremos mencionar al menos una de ellas, entendiendo que escoger alguna excluye muchas otras igualmente valiosas. Consideramos que la experiencia

del programa Agroecología de la Universidad de Cochabamba (AGRUCO), en Bolivia, es muy significativa. En su cuantiosa producción escrita, se plasman muchas otras experiencias similares de América Latina y el mundo.

Desde mediados de la década del ochenta del siglo pasado, el programa AGRUCO se ha propuesto construir alternativas para un desarrollo endógeno sostenible del área rural, considerando la relación campo-ciudad, con base en el diálogo intercultural entre el conocimiento científico y los saberes indígenas y campesinos. Este enfoque busca, por un lado, crear contenidos académicos para la formación del pregrado y el posgrado, y por otro, poner en acción investigaciones participativas y programas de desarrollo integrales, que aborden la vida en sus dimensiones espiritual, social y material (Delgado y Escobar, 2006).

Posteriormente, a través de la Red Internacional COMPAS (Comparando y Apoyando el Desarrollo Endógeno), que se conformó e inició actividades en 1998, se puso en marcha un programa de trabajo colaborativo entre organizaciones campesinas e indígenas e instituciones de desarrollo, centros de investigación y universidades de América Latina, Asia, África y Europa. Este esfuerzo ha contado con el apoyo de la Cooperación Suiza (COSUDE), ETC Ecoculture de Holanda y la coordinación de AGRUCO, de la Universidad Mayor de San Simón (UMSS), Bolivia.

Este ejemplar y gran proyecto se propuso “contribuir al diálogo intra e intercultural sur-sur y sur-norte, para impulsar un desarrollo sostenible con base en la revalorización y fortalecimiento de los saberes, organizaciones, tecnologías campesinas e indígenas”, y señalan que “el entendimiento más profundo de las cosmovisiones campesinas e indígenas puede permitir conservar la diversidad cultural y biológica del planeta y mejorar la calidad de vida

y bienestar de la humanidad, en una relación equilibrada con la naturaleza” (Delgado y Escobar, 2006).¹

Como ya señalamos, en Abya Yala, nuestra América Latina, hay muchas grandes experiencias destacadas, y en este escenario de búsqueda es imprescindible forjar alianzas entre diversos actores a favor de la vida, así como motivar el trabajo cada vez más colaborativo y comprometido entre los académicos. Al mismo tiempo, los pueblos transitan también desde la desconfianza y las resistencias, activas o pasivas, hacia la colaboración que busca no solo resistir al saqueo y la devastación, sino construir de forma conjunta nuevos horizontes para la conservación de la vida y la convivencia civilizatoria. En este contexto, cobra vigencia el diálogo de saberes como expresión de esa búsqueda y de esa intención, que parte por reconocer como sujetos portadores de sistemas de conocimientos válidos a todos los actores interesados en construir relaciones de respeto, de horizontalidad y de colaboración para la consecución de bienes comunes.

Un sondeo de experiencias en América Latina

Al carecer de bordes precisos, el diálogo de saberes requiere indagar hasta dónde quienes participan en prácticas colaborativas asumen estar llevándolo a cabo y, de ser así, cómo expresan esa búsqueda apremiante de transformar la verticalidad en las relaciones entre los portadores de sistemas de conocimiento distintos. Ello incluye las relaciones entre académicos y tecnólogos con los pueblos tradicionales, pero también de estos pueblos entre sí, reconociendo que existen algunas diferencias y asimetrías entre ellos.

Con la finalidad de conocer cómo se construyen y reflexionan estos procesos, en el año 2018 convocamos a indígenas y no

¹ De la amplia producción escrita, ver también: Delgado y Rist, 2016; Delgado, Rist y Escobar, 2010; Tapia, 2008.

indígenas de América Latina para que nos compartieran sus experiencias. Aquí plasmamos los testimonios de algunos de ellos, indicativas de la complejidad de los procesos que se están desarrollando en nuestro continente en este paradigma colaborativo.² A continuación, se presentan algunas reflexiones sobre qué es el diálogo de saberes, cómo se concibe y cómo se construye su carácter horizontal:

Las fortalezas y/o debilidades de la puesta en práctica de un diálogo de saberes estriba en el grado de madurez de los actores y su disposición al diálogo, fundado en una auténtica ética de la otredad que permita escuchar al otro sin la intención de reducirlo a una norma o de traducirlo a un “saber de fondo”, o a mi propio modo de comprensión de los temas bajo discusión. Debe consistir en un escenario y un formato de encuentro que promueva y facilite el diálogo en términos equitativos y evite la imposición de cualquier concepto o principio que establezca una norma que, consciente o inconscientemente, introduzca un criterio de valor o de verdad que domine sobre los otros [...]. Antes que un paradigma o un método, creo que el diálogo de saberes –pensado y practicado como el encuentro de seres culturales diversos, desde sus autonomías propias y bajo los principios de una ontología de la diversidad, una política de la diferencia y una ética de la otredad– plantea los principios fundamentales para resolver los conflictos socioambientales que aquejan a las poblaciones indígenas, campesinas, afrodescendientes y otras, ante el dominio de la sociedad hegemónica. Pienso además que el diálogo de saberes constituye la categoría fundamental de una nueva filosofía de la historia, en el sentido que los destinos del Mundo, de la Tierra y de la Humanidad, fundados en una ontología de la vida, implica abrir la historia hacia el despliegue de la diversidad biocultural; y que esta historia habrá de darse en el encuentro de los imaginarios, estrategias y prácticas de las diversas culturas que constituyen a la humanidad sobre la construcción de la sustentabilidad posible de la vida en el Planeta (Enrique Leff, comunicación personal, 24 de octubre de 2018).

² Pueden consultarse completos en Pérez Ruiz y Argueta Villamar (2019).

[U]n diálogo de saberes, desde mi entender, sería estar en igualdad de condiciones, que los saberes y/o conocimientos que la ciencia produce tienen el mismo valor que los que producen o tienen los pueblos indígenas. De hecho, ambos pueden ser complementarios [...] y, para los que somos hablantes de una lengua indígena, [...] es importante usarla en el contexto, porque eso ayuda a tener información de primera mano. Segundo, que los problemas, teorías, hipótesis, se generen en el campo [...] y tercero, que las comunidades y pueblos indígenas y no indígenas deben conocer nuestro papel al interior de su comunidad [...]. De esta manera, estaríamos promoviendo una relación horizontal y simétrica, es decir, en igualdad de condiciones (Macario L. Bautista,³ comunicación personal, 9 de noviembre de 2018).

Mi colaboración ha sido a partir de mi conocimiento metodológico para realizar diagnósticos socioambientales participativos, que han tenido que adaptarse a contextos costeros y pesqueros. La aportación a las comunidades ha sido en la adaptación del dispositivo metodológico al contexto local [...]. Tal vez sin planteárselo en esos términos, considero que sí podría entenderse como un diálogo de saberes, pues implica la construcción de un proceso metodológico en el que dos tradiciones epistémicas confluyen, tratando de superar las barreras y los límites para avanzar hacia un objetivo concreto (Milton Gabriel Hernández,⁴ comunicación personal, 9 de noviembre de 2018).

Sí creo en un diálogo de saberes y es lo que estoy practicando por décadas con el Taller de Tradición Oral y la *Tosepan*. La horizontalidad nunca está dada entre un investigador universitario y sus coinvestigadores indígenas: hay que luchar permanentemente contra actitudes paternalistas incrustadas. Es más fácil aproximarse a ello cuando los coinvestigadores hacen parte de un colectivo organizado con objetivos y visión propia... (Pierre Beaucage,⁵ comunicación personal, 3 de noviembre de 2018).

³ Antropólogo mexicano, *totonaku*.

⁴ Antropólogo mexicano.

⁵ Antropólogo canadiense, *québécois*.

Intentamos coconstruir esta plataforma dialógica con los interlocutores indígenas y no indígenas locales. Los temas centrales, tanto con los tutunaku, maseual y mestizos de la sierra Nororiental de Puebla, fueron propuestos por los interlocutores locales y regionales a partir del reconocimiento de su territorio como la base del movimiento regional, en el cual participan más de 350 comunidades y 29 municipios serranos en contra de los proyectos de turismo de gran calado, que afectaba sus fuentes de agua, fractura hidráulica, mineras, el control comunitario del agua, hidroeléctricas y crimen organizado (Eckart Boege,⁶ comunicación personal, 27 de noviembre de 2018).

Uno de los aspectos fundamentales en el diálogo de saberes es acordar, desde el inicio, los objetivos, el tipo de conocimiento que se pondrá en acción, en manos de quiénes estarán los procesos de toma de decisiones, qué resultados se espera obtener, cuál será el conocimiento generado en la interacción. Además, es necesario acordar la autoría, si el conocimiento estará sujeto a algún tipo de propiedad y sus futuros usufructos:

[...] algunos líderes indígenas nos contactaron vía radio y después asistimos a su petición a las comunidades donde ellos organizaron asambleas muy numerosas. Mucha gente habló, dio su parecer y opinión, hasta que llegaron a un acuerdo y nos solicitaron en específico apoyo técnico y acompañamiento, pero nos pidieron dejar la toma de decisiones de parte de ellos [...]. Se conversó con ellos los términos, expectativas, compromisos y alcances de cada iniciativa de ambas partes (Eglée Zent,⁷ comunicación personal, 9 de noviembre de 2018).

Cuando yo hago trabajos de etnografía, la primera persona que aparece como autor/a es quien da los datos. Aun cuando yo analizo, escribo, etc. [...]. La idea es que, de la interacción, ambas partes salgan “ganando”, [ya que] un diálogo puede ser solamente para cubrir un requisito y ni siquiera entenderse entre sí. Sé que esto está a discusión, pero es importante construir una plataforma que permita

⁶ Antropólogo mexicano.

⁷ Antropóloga venezolana.

alcanzar la cocreación de conocimiento entre personas y entre culturas (Francisco Rosado May,⁸ comunicación personal, 25 de noviembre de 2018).

La mejor experiencia fue la que me dieron algunos milperos y cazadores cuando les leí unos borradores de artículos que escribía, y me corrigieron al grado que tuve que modificarlos tanto que recordé críticas revisiones que Hernández X. me hacía normalmente. Al preguntarles a los campesinos si los podía poner como coautores, me respondieron que mejor solo les agradeciera en el texto; y pues aunque yo lo escribí, ellos lo cambiaron a la realidad, dándome una gran lección: no les interesa aparecer en la luminaria académica, les interesa que lo que se diga sea la realidad (Luis Arias,⁹ comunicación personal, 25 de noviembre de 2018).

Puede considerarse un diálogo de saberes en tanto exista la disposición de las partes involucradas en que así sea. En mi caso, es un diálogo entre el saber práctico y técnico del cine, pero negociando lo que se dice, el cómo se dice e incluso el cómo y desde dónde mirar o encuadrar, así como la finalidad del trabajo colectivo. Yo he puesto a mi disposición los conocimientos que tengo para apoyar diversas causas o diversas historias que quieren ser contadas, sin embargo, yo también he expuesto mis propias necesidades teóricas o creativas y ellas (las tejedoras y mujeres) han accedido a concederme esa parte también. [...] Pienso que es muy utópico pensar en romper las relaciones de poder y que todo sea horizontal, pues el poder está en disputa en todo ámbito y situación [...] Por eso [...] es que estos procesos deben ayudarnos a evidenciar dichas relaciones de poder que se instauran hasta en los más pequeños detalles [...]. Y es en ese proceso de encuentro y desencuentro que poco a poco se van construyendo formas alternativas, pero insisto en que es un proceso de largo aliento y mucho empeño (Mariana Rivera,¹⁰ comunicación personal, 12 de noviembre de 2018).

⁸ Antropólogo mexicano maya.

⁹ Agrónomo mexicano.

¹⁰ Antropóloga y cineasta mexicana.

Son muchas las dificultades implicadas en un diálogo de saberes debido a la historia de sojuzgamiento y subordinación de los pueblos tradicionales, así como al peso de las políticas públicas que han contribuido sustantivamente a la minorización de estos pueblos y sus conocimientos. De modo que uno de los retos es vencer la verticalidad y la imposición hacia ellos, pero, al mismo tiempo, reconocer y tratar de no reproducir la sumisión interiorizada que contribuye a reproducir la desigualdad.

Estimo que la mayor fortaleza que hemos logrado [...] es la conformación de Grupos de Acción Territorial (GAT) que conjuntan los saberes y las capacidades de campesinos, académicos, organizaciones no gubernamentales y funcionarios gubernamentales que trabajan para conseguir un objetivo planteado conjuntamente. [...] Este grupo organiza todo su trabajo con el enfoque de Modos de Vida y tiene como eje central fortalecer la capacidad de los participantes para la definición de objetivos y la toma de decisiones colegiadas. Las debilidades son muchas, pero la más relevante es la cultura peticionista que ha inculcado el gobierno en las comunidades y que la población ha interiorizado profundamente (Manuel Parra,¹¹ comunicación personal, 24 de octubre de 2018).

Entiendo que la actuación de la academia debe huir del peligro de recaer en el llamado “asistencialismo”. Necesita buscar, identificar acciones que puedan ser efectivas, pero sin ponerse al frente en los procesos políticos locales. [...] Tal vez la universidad tenga miedo de abrirse de esa forma porque eso podría generar transformaciones radicales en su estructura [...]. Para mí, es necesario que suceda esa transformación estructural, sobre todo más allá de las actitudes individuales [...]. Considero que esos términos que surgen como “interculturalidad”, “diálogo de saberes”, “encuentro de saberes” o “ecología de saberes” van todos, aproximadamente, en la misma dirección (Spency Pimentel,¹² comunicación personal, 5 de noviembre de 2018).

¹¹ Agrónomo mexicano.

¹² Antropólogo y periodista brasileño.

Considero que superar positivamente la asimetría es uno de los retos más importantes [...]. En mi experiencia facilitando procesos comunitarios a partir de metodologías participativas, los actores locales frecuentemente terminan colocándose a sí mismos en una posición subalterna respecto del agente externo, que es percibido como la encarnación del verdadero saber científico [...]. Pienso que una condición necesaria para avanzar en la construcción simétrica de un diálogo de saberes con una comunidad es la elaboración compartida, bilateral, participativa y abierta de todos los componentes de un proyecto de investigación, siendo sometido finalmente a la aprobación comunitaria a través de la asamblea o de las instancias de decisión pertinentes (Milton Gabriel Hernández, comunicación personal, 9 de noviembre de 2018).

La dimensión política y ética presente en las decisiones que se toman durante un diálogo de saberes se expresa en la incidencia de las políticas públicas de diversa índole, así como en su expresión en programas y proyectos institucionales de desarrollo, extensión y divulgación tecnológica, que imponen sus criterios. Estos se entrelazan con los requisitos propios de las instituciones de investigación y docencia que, al comprender las implicaciones de un diálogo de saberes, imponen sobre los académicos exigencias que los acotan en sus posibilidades:

El diálogo de saberes tiene un fuerte componente político que la academia no puede ignorar [...] más bien, tiene que fortalecer eso y planear que es un diálogo que busca fortalecer la posibilidad de gestión de los pueblos indígenas y las comunidades campesinas ante el Estado y frente a los tomadores de decisiones, para resolver problemas que les son vitales para su subsistencia y sobrevivencia. Si ese tema no es incorporado por el análisis del rol del diálogo de saberes, creo que termina siendo un ejercicio más académico que un tema que pudiera realmente apoyar a los saberes indígenas [...]. La gran fortaleza de lo académico es que permite identificar los temas, permite planear una metodología que puede ser de comprensión mayor para los tomadores de decisiones en las políticas, y eso puede abrir un diálogo

político con los tomadores de decisiones [...] que le son relevantes a las organizaciones indígenas o los pueblos indígenas. [...] Lo negativo en esto es que ahí lo académico se pierde algunas veces en el protagonismo de lo académico: en las publicaciones, en que se tiene que cumplir un protocolo hacia las universidades [...]. Y eso hace que las organizaciones pierdan interés en la forma en que se presentan los resultados... (Diego Muñoz, comunicación personal,¹³ 5 de noviembre de 2018).

Creo importante que pensemos en el diálogo de saberes, además de como un paradigma colaborativo, como una opción política. Porque creo que el momento en que proponemos mirar y actuar de una forma distinta estamos también proponiendo una nueva forma de hacer política. Una nueva forma de ejercer derechos y de restituir también derechos. Creo que es importante pensar en el diálogo de saberes como una herramienta de cambio estructural social porque, a pesar de los avances normativos, a pesar de los avances de política pública, las estructuras sociales siguen siendo tan coloniales como el primer día. [...] [C]reo que la política pública es necesariamente importante cuando se la piensa en función de los territorios. Creo que esa es una de las cosas importantes para fortalecer los diálogos de saberes. Y desde la academia, es importante también estos procesos de flexibilización, de romper con el conocimiento cartesiano como el conocimiento matriz [...]. Esto no quiere decir que, en nombre de la interculturalidad, vamos hacer una mezcla de cosas, ni mucho menos, sino más bien es pensar en cómo estas diversas matrices de pensamiento, que generan estos diversos conocimientos, pueden entrar en interacción (Catalina Campos,¹⁴ comunicación personal, 11 de noviembre de 2018).

Entre los puntos nodales de un diálogo de saberes está, como se ha dicho antes, que este comprenda, desde la ubicación del problema a resolver, el diagnóstico inicial, los procedimientos a emprender y el conocimiento puesto en juego. Ello que incluye discernir las

¹³ Agrónomo boliviano.

¹⁴ Antropóloga ecuatoriana.

metodologías y los conceptos a emplear, cuidando de no imponer los hegemónicos por el simple hecho de serlos, y de dar cabida a los que provienen de los otros sistemas de conocimiento. Es un proceso en el que la coconstrucción de conocimientos se torna crucial, y con ello el asunto de las equivalencias y las traducciones:

Yo les comentaba que en maya como tal existe un concepto que le llaman *tsikbal*, este concepto significa: desde sus raíces profundas, *tsik* es como despedazar o analizar, como análisis del discurso, y *bal*, de aquello. Por otro lado, *tsik* significa respeto [...]. Acercar el uso de los bioindicadores desde la perspectiva de los pueblos [...] al final me ha permitido, con un colectivo de milperos y de profesionales de las milpas, [...] tener un acercamiento [...] a una nueva propuesta de cómo el mundo maya hace uso de conocimientos que le permiten darle seguridad a la parte alimentaria. Y esto lo hemos compartido en diversos países [...]. Por otro lado, esto también ha permitido que me acerque a distintas universidades interculturales [...]. Así que este diálogo ha permitido trabajar desde el *tsikbal*, que es el concepto del diálogo (Bernardo Caamal,¹⁵ comunicación personal, 13 de noviembre de 2018).

De lo poco que conozco del diálogo de saberes, me parece que en su mayoría se quedan en el ámbito descriptivo y de la traducción literal, y no se llega a la comprensión de “el otro”. Tengo muy poca experiencia en este tema, pero pongo un ejemplo. Un grupo se enfrentaba al problema de asignar recursos (miserables) que se habían conseguido para un proyecto, y se propuso el criterio de “equidad” para distribuir los recursos [...]. Entonces les solicitamos que pusieran su definición de equidad y, después de una larga deliberación, llegaron a la conclusión de que equidad significa “querernos y cuidarnos entre todos; si nos queremos y cuidamos todos vamos a estar bien”. Luego entonces, cada palabra que va a tener un papel relevante en un proceso debe ser reflexionada y redefinida colectivamente hasta llegar a una clara comprensión por todas las partes participantes (Manuel Parra, comunicación personal, 24 de octubre de 2018).

¹⁵ Agrónomo maya.

Para mí, el gran reto del diálogo de saberes es, en primer lugar, reconocer que existen dos sistemas de pensamiento y de generación de conocimiento. Esto lo deberíamos tener claro más a nivel teórico. En una asesoría de tesis, Víctor Toledo me dijo que no podíamos hablar de ciencia campesina porque eran dos marcos epistemológicos diferentes. [...] Hace unos días, don Miguel León Portilla mencionaba que (la palabra) “educación” viene del latín y quiere decir sacar al otro de la rudez, de la ignorancia, en tanto que en náhuatl es *Ixtlamachiliztli*, acción de dar sabiduría al rostro ajeno [...]. Entonces, tendríamos que tener la claridad para abordar cada uno (Adelita San Vicente,¹⁶ comunicación personal, 20 de noviembre de 2018).

Ligado a lo anterior, surge el problema de las posibles limitaciones impuestas por agencias o instituciones que propician o financian el diálogo de saberes, así como las restricciones que pueden venir de las comunidades con las que se interactúa:

Prácticas y saberes sobre el parto en Yucatán: fue una experiencia de coconstrucción y colaboración entre academia y población (pueblo maya). [...] Algo importante es que el proyecto no se contraponía a políticas en salud vigentes. Es más, iba acorde con las políticas de salud intercultural del momento [...]. Los funcionarios de la Secretaría de Salud aprobaron el proyecto, pero cuando íbamos a iniciar nos dijeron que con ese enfoque no se podía llevar a cabo, que había habido una confusión: “Lo sentimos, entendimos que se iban a capacitar a las parteras, pero con el enfoque biomédico que manejamos en la Secretaría” [...]. Para que pueda llamarse un diálogo de saberes, pienso que debe darse una tarea colectiva, donde exista voluntad e interés de los distintos actores/instituciones que favorezcan el diálogo intercultural que busque soluciones a problemas específicos. Que se logren incorporar (previo y mutuo acuerdo) los saberes tradicionales a los científicos (Miguel Güemes,¹⁷ comunicación personal, 8 de noviembre de 2018).

¹⁶ Agrónoma mexicana.

¹⁷ Médico mexicano.

“Eso se llama trabajo social”, le dijeron a Pierre Beaucage al referirse al compromiso de devolver a la comunidad todo lo investigado. Mientras que otro colega más radical, al enterarse que el acuerdo incluía no publicar elementos sensibles, como el de las plantas abortivas, al ser un conocimiento reservado a las partes, este exclamó que eso “era una traición a la antropología”. Y Pierre, convencido de su posición, contestó: “Tal vez he traicionado a la antropología, pero nunca he traicionado a los nahuas” (Pierre Beaucage, comunicación personal, 3 de noviembre de 2018).

Y, por último, señalaremos el difícil problema de identificar en un diálogo de saberes el grado de legitimidad y representatividad de los actores para decidir y realizar el diálogo.

[E]s que, si bien el diálogo de saberes puede funcionar, hay una arena de poder aún dentro de los pueblos indígenas y la representatividad: quién es el indígena y quién es el que habla por él, la voz del indígena (se suplanta), sucede igual de horrible que en el mundo occidental. Yo lo lamento, si desmitifico algo que está particularmente romántico o que está idealizado. [...] Yo, cuando a veces me encuentro en Buenos Aires y te dicen: “yo soy pastora de la Puna”, le digo: “no piba, vos no eres un pastor de la Puna [...]. Sos el hijo de un pastor de la Puna, representas a los pastores de la Puna, pero vos no sos pastor de la Puna, porque si fueras pastor de la Puna, tendrías que estar con tus animales en el corral o llevarlos a pastorear” [...]. Yo creo que justamente los diálogos de saberes sirven siempre y cuando no pasen al nivel racista, ni tanto de nosotros del mundo occidental al mundo indígena, como de los indígenas hacia el mundo occidental. Porque, digamos, hay algunos discursos que yo he escuchado: de que nosotros somos los hijos del Sol, y en nuestra época no había maldad, y resulta que cada dos por tres aparecen sacrificios de niños, ¿viste? Así que, yo, la verdad, creo que la primera cuestión para un diálogo verdadero de saberes es estar consciente de que ambos mundos tienen sus cosas buenas y sus cosas malas. [...] Así que, bueno, creo que hay gente buena y gente mala en todos lados. Y a estas alturas de mi vida, me importa más la gente buena que hay en cualquier lado que

de dónde vienen (Bibiana Vilá,¹⁸ comunicación personal, 18 de octubre de 2018).

La Escuela Chinampera en México

Una experiencia reciente que nos aporta muchos elementos respecto al diálogo de saberes como campo de trabajo, reflexión y acción es el establecimiento del proyecto de la Escuela Chinampera Tlamachtilyan Chinampaneca, impulsada por colectivos de productores de las chinampas del sur de la Ciudad de México y académicos de diversas instituciones universitarias.

La región sur de la Cuenca de México es uno de los territorios de vida más antiguos e importantes de Mesoamérica y del mundo. Se denomina Mesoamérica al territorio que abarca México, Guatemala, Belice, Honduras, El Salvador, parte de Nicaragua y Costa Rica. Fue ahí donde, por las capacidades de observación, experimentación y trabajo cotidiano de los pueblos, la domesticación vegetal floreció al igual que en otras siete regiones del mundo. Como resultado actual, aproximadamente 15 % de las plantas alimenticias del mundo tuvieron su origen en esta gran región (Corona Martínez et al., 2021).

El sistema agrícola chinampero, otra gran creación mesoamericana, surgió en Teotihuacán y después en los lagos del altiplano central que, por su baja profundidad y el ingenio y las capacidades de sus pobladores, fueron el escenario de la expansión de uno de los sistemas de cultivo más originales y productivos del mundo, permitiendo hasta dos cosechas anuales de maíz y hasta cinco de verduras. Las chinampas son islotes rectangulares rodeados de agua, diseñados para manejar el “riego por infiltración”. Se hicieron y se hacen “a mano”; sus suelos son una creación humana con una antigüedad aproximada de más de 4.500 a. d. e. en San Gregorio

¹⁸ Bióloga argentina.

Atlapulco, de acuerdo a datos arqueológicos recientes (Rosales Torres et al., 2022). Creaciones como esta han sido denominadas “suelos antrópicos”, similares a la *terra preta amazónica* (Balée, 1994; Bahuchet, 2017; Varese, Apffel Marglin y Rumrill, 2013).

En el marco de esta importante región de alta densidad biocultural, que resiste y persiste por decisión de las familias y asociaciones chinamperas actuales, la escuela es una iniciativa pensada y conversada en las chinampas desde hace algunos años. No se deriva de un ejercicio en escritorio, sino del saber, hacer, pensar e imaginar el futuro de la vida chinampera. Hace unas dos décadas comenzaron los trabajos para la elaboración de los primeros “santuarios chinamperos” para la conservación del *axolotl*, y hace unos doce años la Escuela Los Tres Pescaditos inició la enseñanza de las prácticas chinamperas a niños y niñas de San Gregorio Atlapulco. Por esas fechas, a través de la Red de Etnoecología y Patrimonio Biocultural, fundada por Víctor Manuel Toledo Manzur, tomamos contacto con la Asociación Chinampayolo y conocimos la idea de la escuela. Hacia 2019, con la unión de esfuerzos entre la Escuela Los Tres Pescaditos, las organizaciones Chinampayolo, Casa Badiano de la Cruz, Ollintlali y la Secretaría de Medio Ambiente y Recursos Naturales (SEMARNAT), a través de la Subsecretaría de Planeación y Políticas Ambientales y la Dirección de Agroecología, se impulsaron los trabajos de la escuela, con una generación piloto de jóvenes de Xochimilco y Milpa Alta. Más recientemente, la Secretaría de Educación, Ciencia, Tecnología e Innovación (SECTEI) del Gobierno de la Ciudad de México otorgó un apoyo para la realización de los talleres que darán inicio en breve. Deben destacarse ahí participaciones de la UNAM, a través del Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias, de la UAM, a través de la Unidad Xochimilco, y de la Universidad Rosario Castellanos, del gobierno de la Ciudad de México.

Como bien se entiende, se trata de las ideas y aspiraciones de personas en organizaciones e instituciones que se proponen lograr la continuidad de los saberes y las prácticas chinamperas, para

legar ese patrimonio biocultural a las nuevas generaciones. La escuela tiene como objetivo contribuir a mantener y acrecentar el sistema chinampero como un territorio de vida en México, para lo cual se han diseñado cuatro talleres: 1) agricultura, 2) cocina tradicional y alimentación; 3) medicina tradicional y salud; 4) arte y cultura, que incluye música, narrativa, idioma náhuatl y grabado.

Algunas de las actividades ya avanzadas incluyen la convocatoria a los talleres, que ha recibido una muy buena respuesta de jóvenes de Xochimilco, Atlapulco, Tlaxiátemalco, Mixquic, Tláhuac y Milpa Alta; el ciclo de conferencias titulado “Chinampería: ayer, hoy y mañana”, compuesto por sesiones que se desarrollaron de marzo a mayo, todos los miércoles de 18 a 20 horas, con una asistencia promedio de ochenta participantes; el Taller Internacional para veinte jóvenes del Voluntariado Joven de la Alianza del Pacífico (Chile, Perú, Colombia y México), cinco por cada país, con equidad e inclusión, quienes estuvieron seis días en México trabajando y conviviendo en el sistema chinampero, con el apoyo de la Secretaría de Relaciones Exteriores del Gobierno de México y el Instituto Mexicano de la Juventud. En breve, se pondrán en marcha los talleres de formación práctico-teórica para la primera generación de jóvenes, mujeres y hombres, que fortalecerán el sistema y el modo de vida chinamperos.

Principales tendencias

Al analizar varias experiencias con pueblos tradicionales, hemos identificado por lo menos tres tendencias claras, aunque en los hechos a veces no se expresen de forma clara y excluyente.

La primera es la tendencia “etnocéntrica y colonizadora”, que se propone conocer para después incorporar o integrar los conocimientos y la riqueza cultural de los pueblos en beneficio tanto de los sistemas científicos de conocimiento como de las culturas hegemónicas. Actúa a nombre del desarrollo de la humanidad, y en

sus prácticas científicas perdura la tendencia colonial de validar, traducir y secularizar los conocimientos, así como de fragmentar y cosificar las expresiones culturales. En ella se subordina al “otro” y predomina la imposición de lo que ese otro debe conservar o destruir de sus conocimientos y sus culturas. 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. Esto ocurre mediante el conjunto de políticas públicas, educativas y tecnológicas, entre otras, que inciden en su minusvaloración y su suplantación por los conocimientos y las culturas considerados modernos y universales. Emplea la universalidad y la neutralidad de la ciencia y actúa diciendo que es a favor de toda la humanidad para justificar sus despojos.

La segunda tendencia es la “intercultural integradora”. Si bien plantea reconocer el valor y la importancia de los saberes tradicionales, así como de las culturas subalternizadas, las instituciones y sus actores controlan las interacciones con los pueblos llamados tradicionales, estableciendo los límites de dichas interacciones y de lo que debe ser reconocido y salvaguardados. Además, son ellos los principales beneficiarios, directa o indirectamente, de estas interacciones. En esta tendencia, aun cuando se habla de diálogo de saberes y de diálogo intercultural, predominan la verticalidad y los presupuestos teóricos y éticos de la integración, así como acciones que finalmente subordinan a esos pueblos a sus procedimientos, principios epistemológicos y fines, sean estos académicos, comerciales o de cualquier otro tipo. Al prevalecer, además, la importancia del conocimiento científico en la interacción, persiste la necesidad de traducir, secularizar y validar los conocimientos considerados tradicionales, para garantizar la eficacia utilizable del diálogo de saberes. Así, el conocimiento de los pueblos tradicionales, que siguen siendo considerados “otros”, debe incorporarse a los procesos de generación y transmisión del conocimiento científico para que se reconozcan útiles. Al mismo tiempo, las expresiones

culturales de los pueblos pueden incorporarse a las culturas nacionales y regionales como símbolos de identidad y de la vigencia de la interculturalidad. Una variante dentro de esta perspectiva es el planteamiento de la hibridación como finalidad del diálogo de saberes y del diálogo intercultural, que sucede generalmente en espacios controlados por los actores hegemónicos que detentan el control de los escenarios interculturales, que hacen manejable la diversidad cultural y no ponen en peligro a la sociedad dominante. Además, no cuestionan las relaciones sociales asimétricas ni sus estructuras reproductoras de la desigualdad social y cultural.

Finalmente, hay una tercera vía, la de “autogestión y autonomía”, que busca sustituir la verticalidad por el acuerdo sobre las formas y los fines de la interacción. Esto incluye superar la imposición de conocimientos y sus significados, usual en las prácticas impositivas de traducción y validación, así como modificar la posición asimétrica de los actores implicados en el diálogo de saberes.

Se parte de la premisa de que cada sistema de conocimiento posee una epistemología y lógica propias, e incluye sus propios lenguajes, métodos de creación, sistematización, transmisión y formas de evaluación. Además, cada uno de estos sistemas tiene sus espacios de producción, reproducción, transmisión y desarrollo, sin ignorar las asimetrías ni las relaciones de poder que ha ejercido el saber científico sobre los pueblos subalternizados. Por lo tanto, será necesario fortalecer los sistemas de conocimiento de los pueblos a partir de los principios de autonomía y libre determinación.

De allí que un principio esencial es el de la autonomía de los portadores de cada sistema de conocimiento, en especial de los actores en condición de desventaja, como suelen ser los pueblos tradicionales. Esto resulta crucial ya que importa fortalecer su capacidad de decisión sobre qué, cómo y para qué conservar, transformar y desarrollar sus propios sistemas de conocimiento, en el marco de sus interacciones con los conocimientos científicos. La autonomía se comprende aquí como una condición política en las

relaciones sociales, que en este caso se expresa como la premisa básica para el acuerdo y la colaboración entre actores diferentes. Ello incluye, por una parte, la capacidad de decisión de los actores sobre el proceso de diálogo, y por otro, el fortalecimiento, bajo dirección propia, de sus sistemas de conocimiento. En ese marco, los actores participantes en el diálogo conservan la autonomía sobre su sistema de conocimiento y crean la plataforma para el diálogo que ha de contener, por lo menos: los acuerdos para construir en conjunto el tema o problema que se va a abordar, el diagnóstico, los objetivos, los procedimientos, los conocimientos puestos en acción, la toma de decisiones, los resultados que se obtendrán, la distribución de los beneficios obtenidos, los usos de los resultados y el conocimiento así generado. Es importante agregar que se debe privilegiar siempre el uso social y los beneficios colectivos. Incluso 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.

Tensiones del trabajo colaborativo: entre la imposición y la autonomía

Nadie ha dicho que el diálogo de saberes sea una tarea fácil, ni que no esté llena de problemas y retos; además, seguramente contará con opositores desde varios frentes. Por ello, es tarea fundamental que nos propongamos identificar en nuestro quehacer colaborativo cuándo, a pesar de nuestra voluntad personal o colectiva, estamos participando de experiencias impositivas, de suplantación, destrucción o saqueo, así como en la imposición de proyectos y programas; y cuándo, en efecto, estamos abonando a propiciar espacios participativos que apuntan a fortalecer la capacidad de decisión y autonomía, tanto de aquellos con quienes interactuamos como de nosotros mismos.

Entendemos que existen casos de colaboración que, desde inicio, se formulan como de respeto y horizontalidad, pero que, con el tiempo y bajo diversas dinámicas, algunos actores suplantando a otros con menor capacidad de decisión y acción; mientras que hay otros procesos inversos, en los que se parte de la imposición y, en el trayecto, la experiencia se transforma, gracias a la propia acción y agencia de los actores involucrados, en un proyecto de alto sentido de corresponsabilidad y colaboración. Además, pueden presentarse situaciones en las que, en lugar de eliminar las asimetrías, estas se disfrazan o solo cambian de extremo, y son los antes subordinados quienes, a partir de cierto momento, comienzan a detentar el poder para decidir y terminan siendo impositivos.

Algunos de los procesos que se proponen y que deben analizarse bajo una mirada crítica y evaluatoria son los siguientes:

- a. La gestación de la iniciativa, es decir, quién, cómo, por qué y para qué se propone la colaboración y el diálogo de saberes; quiénes son los actores que la proponen, desde qué posición y con qué recursos presupuestales involucrados.
- b. Procedimientos para la construcción de los acuerdos y consenso social alrededor de ellos.
- c. Tipo de objetivos, formas de decidirlos y resultados esperados.
- d. Recursos involucrados (tierras, agua, bosques, suelo, cultivos, etc.).
- e. Tipo de propiedad de los recursos (individual o colectiva) o bienes comunes, no susceptibles de privatización, ni individual ni colectiva.
- f. Manejo y usufructo de bienes comunes (territorios, agua, aire, conocimientos, ceremonias, etc.) para el proyecto.
- g. Actores participantes, jerarquías de poder y posición social (de los internos y externos).

- h. Fuentes y montos de financiamiento en cada etapa.
- i. Reglamentos y mecanismos para la toma de decisiones.
- j. Importancia y papel de los conocimientos científicos.
- k. Importancia y papel de los conocimientos tradicionales.
- l. Propiedad, usufructo y utilización del conocimiento puesto en marcha y del generado en la experiencia.
- m. Propiedad, usufructo y distribución de los productos y beneficios generados.
- n. Sentido del proyecto sociocultural y ambiental que se propone (perspectiva civilizatoria).
- o. Otros procesos que se postulen.

Debe señalarse que poner atención en factores como los mencionados no garantiza que se logren relaciones de horizontalidad y de justicia social y 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 lograr la participación autónoma y respetuosa de los involucrados. La revisión permanente de los elementos señalados permitirá, en todo caso, hacer las modificaciones necesarias y reencauzar las propuestas y sus componentes. Sobre todo, se podrá contribuir a fortalecer la autonomía de los actores y los sistemas de conocimiento que hoy se encuentran en desventaja.

Es evidente que el diálogo de saberes, como práctica, reflexión y acción, no se plantea como la vía para resolver estructuralmente los problemas de las asimetrías sociales, económicas y epistémicas, ni tampoco como la solución total para resolver la subordinación que aqueja a los sistemas de conocimiento y las culturas de los pueblos tradicionales. Pero sí puede contribuir a visualizar y organizar el camino desde el cual, mediante colaboraciones y alianzas, apuntalar transformaciones de mayor alcance y profundidad estructural.

Palabras finales

Importa señalar que el planteamiento del diálogo de saberes intercultural colaborativo y descolonizador es una creación latinoamericana, que reconoce sus raíces en dos de nuestros autores ya clásicos: Paulo Freire y Orlando Fals-Borda, y que se ha enriquecido con las aportaciones de un gran conjunto de académicos y estudiosos, hombres y mujeres, que han fortalecido el diálogo de saberes como campo de trabajo, reflexión y acción. De allí que se aprecie claramente la existencia de una comunidad epistémica en México y en nuestra América, cuya obra ha dado un fuerte impulso a una línea de pensamiento descolonizador y colaborativo en el mundo.

Ahora bien, como hemos insistido en otros textos, esa comunidad epistémica ha trabajado de manera cercana y solidaria con los movimientos y colectivos de las organizaciones indígenas, campesinas y afrodescendientes de América Latina, construyendo grupos de trabajo interculturales y transdisciplinarios como una forma de avanzar hacia la coconstrucción de saberes, basados en el respeto, la inclusión, la horizontalidad y el cuidado permanente de no propiciar la imposición o la suplantación en la toma de decisiones. Eso implica un cuidado y vigilancia permanentes, así como una revisión conjunta de los avances logrados, con el fin de corregir errores y malas apreciaciones, pero al mismo tiempo para profundizar las experiencias y los procesos que han dejado huella, de los cuales hemos presentado por ahora solo algunos esbozos.

“El diálogo de saberes no es una puesta en escena”, dijo uno de los colegas durante la exposición en el seminario al que nos convocó Enrique Leff. Efectivamente, debemos rehuir de los reflectores y de las falsas presunciones para hacer una labor quizá menos visible pero más profunda. Tampoco debe hacerse pasar un monólogo, por más erudito que sea, por un diálogo de saberes. El diálogo es hablar, escuchar muy atentamente, entender bien lo que el otro o

la otra expresa, desde la razón y el corazón, y con base en ello construir alianzas y la voluntad de trabajar conjuntamente no un día o dos, ni un año o dos, sino muchos años.

Después de varios ciclos de actividades en estos temas, seguimos pensando que la frase que nos sigue moviendo para trabajar, reflexionar y accionar en el diálogo de saberes es la sabia y bella expresión de Paulo Freire: “Nadie lo ignora todo, nadie lo sabe todo. Por eso aprendemos siempre”.

Bibliografía

Amorós, Celia (1997). *Tiempos de feminismo. Sobre feminismo, proyecto ilustrado y postmodernidad*. Madrid: Cátedra Editorial/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 (2011). El diálogo de saberes, una utopía realista. En Arturo Argueta Villamar, Eduardo Corona Martínez y Paul Hersch (Coords.), *Saberes colectivos y diálogo de saberes en México*. Cuernavaca: CRIM-UNAM/Universidad Iberoamericana.

Argueta Villamar, Arturo; Corona Martínez, Eduardo y Hersch, Paul (Coords.) (2011). *Saberes colectivos y diálogo de saberes en México*. Cuernavaca: CRIM-UNAM/Universidad Iberoamericana.

Arvelo-Jiménez, Nelly (1983). *La Reserva de Biósfera Yanomami: una auténtica estrategia para el ecodesarrollo nacional*. Caracas: Instituto Venezolano de Investigaciones Científicas.

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

Balée, William (1994). *Footprints in the Forest*. Nueva York: Columbia University Press.

Barabas, Alicia (1989). *Utopías indias: movimientos sociorreligiosos en México*. D. F., México: Grijalbo.

Barabas, Alicia (2000). La construcción del indio como bárbaro: de la etnografía al indigenismo. *Alteridades*, 10(19), 9-20.

Baronnet, Bruno; Mora Bayo, Mariana y Stahler-Sholk, Richard (Coords.) (2011). *Luchas "muy otras". Zapatismo y autonomía en las comunidades indígenas de Chiapas*. D. F., México: CIESAS/UAM-X/UNACH.

Bartolomé, Miguel Alberto (1979). Las nacionalidades indígenas emergentes en México. En Alicia Barabas y Miguel Bartolomé (Eds.), *Las nacionalidades indígenas en México* (pp. 11-26). D. F., México: FCPYS-UNAM,

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

Beaucage, Pierre y Taller de Tradición Oral (2009). *Corps, cosmos et environnement chez les Nahuas de la Sierra Norte de Puebla. Une aventure en anthropologie*. Montréal: Lux Éditeur.

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*. D. F., México: CIESAS/PUCP/RIDEL.

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

Boege, Eckart (2011). Las regiones bioculturales prioritarias para la conservación en México. En Arturo Argueta Villamar, Eduardo Corona Martínez y Paul Hersch (Coords.), *Saberes colectivos y diálogo de saberes en México* (pp. 277-308). Cuernavaca: CRIM-UNAM/ Universidad Iberoamericana.

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). D. F., México: Comité de Publicaciones de la ENAH.

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

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

Carneiro da Cunha, Manuela y Elisabethsky, 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.

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 (Wara) Alderete (Comp.), *Conocimiento indígena y globalización* (pp. 59-70). Quito: Abya Yala.

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

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

Corona Martínez, Eduardo et al. (2021). La domesticación de especies y paisajes. En Diego Prieto Hernández et al., *México: grandeza y diversidad*. Ciudad de México: INAH.

Crapanzano, Vincent (1986). Hermes' dilemma: The masking of subversion in ethnographic description. En James Clifford y George Marcus (Eds.), *Writing culture: The poetics and politics of ethnography* (pp. 51-77). Berkeley: University of California Press.

Cunha, Lucia Helena de Oliveira (5-8 de abril de 2006). Diálogos de saberes na pedagogia ambiental: transpondo dicotomias entre teoria e ação. V *Congresso Ibero-americano de Educação Ambiental*, Joinville, Brasil.

Delgado, Freddy y Escobar, César (Eds.) (2006). *Diálogo intercultural e intercientífico, para el fortalecimiento de las ciencias de los pueblos indígenas originarios*. La Paz: AGRUCO/COMPAS/Plural Editores.

Delgado, Freddy y Rist, Stephan (Eds.) (2016). *Ciencias, diálogo de saberes y transdisciplinariedad. Aportes metodológicos para la sustentabilidad alimentaria y del desarrollo*. La Paz: Universidad de Berna/UNAM/CLACSO/AGRUCO/Plural editores.

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: CAPTURED/AGRUCO/COMPAS/Plural Editores.

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

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, 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.

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

Dussel, Enrique (1977). *Filosofía de la Liberación*. D. F., México: Edicol.

Ellis, Carolyn y Bochner, Arthur (Ed.) (1996). *Composing ethnography: Alternative forms of qualitative writing*. Walnut Creek: Altamira Press.

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

Fals-Borda, Orlando (1973). *Ciencia propia y colonialismo intelectual* (3ª ed.). D. F., México: Nuestro Tiempo.

Floriani, Nicolás (2011). *Saberes e prácticas de territorios agroecológicos*. Paraná, Brasil: Editora UEPG.

Freire, Paulo ([1969] 1979). *La educación como práctica de la libertad* (45ª ed.). D. F., México: Siglo XXI.

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

Freire, Paulo (1977). *Cartas a Guinea-Bissau. Apuntes de una experiencia pedagógica en proceso*. D. F., 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: Edicions Bellaterra.

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

González Casanova, Pablo (1969). Colonialismo interno. En Pablo González Casanova, *Sociología de la explotación* (pp. 221-250). D. F., 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.

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* (Tomo I) (pp. 83-106). Guadalajara: Cooperativa Editorial Retos/IWGIA/Talleres Paradigma Emancipatorios/Taller Editorial Casa del Mago.

Hernández Xolocotzi, Efraím (2014). *Obras de Efraím Hernández Xolocotzi* (Tomos 1-2). Texcoco: Universidad Autónoma Chapingo.

Hill Collins, Patricia (2000). *Black feminist thought: Knowledge, consciousness and the politics of empowerment*. Nueva York, Routledge.

Hill Collins, Patricia y Andersen, Margaret (1992). *Race, class and gender: An anthology*, Belmont: Wadsworth Publisher.

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

Krotz, Esteban (2004a). *La otredad cultural entre utopía y ciencia*. D. F., 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.

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

Leyva, Xochitl (2015). ¿Academia versus activismo? Repensarnos desde y para la práctica teórico-política. En Xochitl Leyva et al., *Prácticas otras de conocimiento(s). Entre crisis, entre guerras* (Tomo I) (pp. 199-222). Guadalajara: Cooperativa Editorial Retos/IWGIA/Talleres Paradigma Emancipatorios/Taller Editorial Casa del Mago.

Leyva, Xochitl; Burguete, Araceli y Speed, Shannon (Coords.) (2008). *Gobernar (en) la diversidad: experiencias indígenas desde américa Latina. Hacia la investigación de co-labor*. D. F., México: CIESAS/FLACSO-Ecuador/FLACSO-Guatemala.

Leyva, Xochitl et al. (2015). *Prácticas otras de conocimiento(s). Entre crisis, entre guerras*, (Tomos 1-3). 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.

López y Rivas, Gilberto (21 de septiembre de 2005). Acerca de la antropología militante [Ponencia]. *Coloquio La Otra Antropología*. UAM, Iztapalapa, México. <https://www.insumisos.com/lectura-sinsumisas/Antropologiamilitante.pdf>

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.

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). D. F., México: Comité de Publicaciones de la ENAH.

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

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

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

Quijano, Aníbal (2000). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En Edgardo Lander (Comp.), *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales* (pp. 201-246). Buenos Aires: CLACSO. bibliotecavirtual.clacso.org.ar/libros/lander/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* (Tomo II) (pp. 323-352). Guadalajara: Cooperativa Editorial Retos/IWGIA/Talleres Paradigma Emancipatorios/Taller Editorial Casa del Mago.

Restrepo, Eduardo y Escobar, Arturo (2004). Antropologías en el mundo. *Jangwa Pana*, (3), 110-131. http://www.ram-wan.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, María Inés (2013). Diálogo de saberes, un proceso en construcción. En Coordinación de Saberes Ancestrales, *El diálogo de saberes en los Estados Plurinacionales* (pp. 171-176). Quito: Secretaría de Educación Superior, Ciencia y Tecnología e Innovación del Ecuador.

Rivera Cusicanqui, Silvia y Barragán, Rossana (Comps.) (1997). *Debates post coloniales: una introducción a los Estudios de la subalternidad*. La Paz: SEPHIS/Taller de Historia Oral Andina.

Rosales Torres, Sara et al. (2022). Palynological analysis of an archaeological chinampa in Xochimilco (Basin of Mexico). Construction technology and agricultural production. *Journal of Archaeological Science*, 44.

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

Santos, Boaventura de Sousa (2009). *Epistemologías del sur*. D. F., México: CLACSO/Siglo XXI.

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* (Tomo II) (pp. 273-298). 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 (Comp.) (1971). ¿Cómo descolonizar las ciencias sociales? En *Sociología y subdesarrollo* (pp. 207-234). D. F., México: Nuestro Tiempo.

Tapia, Nelson (Ed.) (2008). *Apreniendo el desarrollo endógeno sostenible. Construyendo la diversidad biocultural*. La Paz: AGRUCO/COMPAS/Plural Editores.

Toledo Manzur, Víctor Manuel (2011). Del “diálogo de fantasmas” al “diálogo de saberes, conocimiento y sustentabilidad comunitaria”. En Arturo Argueta Villamar, Eduardo Corona Martínez y Paul Hersch (Coords.), *Saberes colectivos y diálogo de saberes en México* (pp. 469-484). Cuernavaca: CRIM-UNAM/Universidad Iberoamericana.

Toledo Manzur, Víctor Manuel et al. (2012). *Red de Etnoecología y Patrimonio Biocultural*. D. F., México: CONACYT.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

No es posible construir un futuro sustentable sin escuchar los saberes de quienes han vivido en armonía con la naturaleza por generaciones. Este libro invita a recorrer un camino de encuentro entre el conocimiento académico y las sabidurías ancestrales de los pueblos originarios de América Latina y el Caribe. A partir de un diálogo plural y respetuoso, pensadores, líderes indígenas y activistas comparten reflexiones y experiencias que abren nuevas formas de entender el mundo, la vida y la sustentabilidad. Frente a la crisis ambiental global y los límites del pensamiento científico tradicional, aquí se propone una mirada más amplia, que reconozca la diversidad cultural, la riqueza de los territorios y la necesidad urgente de cambiar los modos de vida. Este libro es una invitación a pensar en comunidad, a imaginar otros futuros posibles y a construir, desde el respeto y la colaboración, un mundo más justo, habitable y en equilibrio con la Tierra.