



**Documento con el diseño e implementación del proceso  
de fortalecimiento de capacidades para la gobernanza en  
alta montaña basado en el diálogo de saberes**

**Juan Camilo Cajigas**  
**Maria Camila Méndez**  
**Santiago Martínez Medina**  
**Alejandra Osejo Varona**  
**Nicolás Gaitán-Albarracín**  
**Ana María Roldán**

**Línea de Gobernanza y equidad**  
**Ciencias Sociales y Saberes de la Biodiversidad**

Instituto de Investigación de Recursos Biológicos Alexander von Humboldt  
Bogotá, D.C., 2021



## PÁGINA DE FICHA DE CATALOGACIÓN EN LA FUENTE

Catalogación en la fuente.

Cajigas Rotundo, Juan Camilo; Méndez, María Camila; Martínez Medina, Santiago; Osejo Varona, Alejandra; Gaitán-Albarracín, Nicolás; Roldán, Ana María.

Documento con el diseño e implementación del proceso de fortalecimiento de capacidades para la gobernanza en alta montaña basado en el diálogo de saberes = Document with the design of the capacity building process for high mountain governance based on knowledge Exchange / Juan Camilo Cajigas; Maria Camila Méndez; Santiago Martínez Medina; Alejandra Osejo Varona; Nicolás Gaitán-Albarracín; Ana María Roldán

94p.: il; 28 x 21.5 cm

Incluye bibliografía, tablas e ilustraciones

1. Información científica. – 2. Informes técnicos. – 3. Redacción de escritos técnicos. – 4. Publicaciones técnicas. – 5. Normas técnicas. – 6. Gestión de información. – 7. Administración de documentos. – 8. Estudio de casos. I. Instituto de Investigación de Recursos Biológicos Alexander von Humboldt II. Analysis of the relationship between governance, socio-ecological conflicts and conservation of biodiversity in the high mountains

Catalogación en la fuente – Biblioteca Francisco Mutis

Como citar este documento:

Cajigas Rotundo, J.C, Méndez, M. C.; Martínez Medina, S; Osejo Varona, A; Gaitán-Albarracín, N.; Roldán, A. M. (2021). Documento con el diseño e implementación del proceso de fortalecimiento de capacidades para la gobernanza en alta montaña basado en el diálogo de saberes = Document with the design of the capacity building process for high mountain governance based on knowledge exchange. Bogotá: Instituto de Investigación de Recursos Biológicos Alexander von Humboldt. – Bogotá: Instituto de Investigación de Recursos Biológicos Alexander von Humboldt.

## Resumen

Frente a los desafíos propios de la gestión integral de los ecosistemas de la alta montaña y páramo, y basándose en la trayectoria investigativa de la línea Gobernanza y Equidad del Programa Ciencias Sociales y Saberes de la Biodiversidad del Instituto Humboldt, la Estrategia de Fortalecimiento de Capacidades para la Gobernanza (EFCG) busca apoyar el fortalecimiento de los procesos de gobernanza, la transformación de los conflictos socio-ambientales, la incidencia en la política pública y el ordenamiento territorial, y la exigibilidad de derechos por parte de las poblaciones locales habitantes de estos ecosistemas. El presente documento presenta el diseño de la EFCG para la alta montaña y el páramo, y los resultados de un primer ejercicio de codiseño con tres procesos de gobernanza activos en el páramo de Rabanal. La EFCG se basa en la metodología de codiseño y el diálogo de saberes, y para el ejercicio de codiseño se articuló con el proyecto Páramos Unión Europea, lo que permitió la transformación colectiva de una versión inicial de la caja de herramientas para el fortalecimiento de capacidades previamente diseñada. De esta manera, este documento da cuenta de la formulación de la EFCG, describe la concepción y desarrollo de la caja de herramientas para el fortalecimiento de capacidades para la gobernanza, detalla las transformaciones en el diseño inicial resultado del proceso de codiseño y elabora un análisis metodológico a partir de la realización del ejercicio de codiseño en el páramo de Rabanal.

Palabras clave: gobernanza, codiseño, diálogo de saberes, fortalecimiento de capacidades para la gobernanza, alta montaña.

## Abstract

Facing the challenges of the integral management of high mountain and páramo ecosystems, and based on the research trajectory of the Governance and Equity research group, which belongs to the Social Sciences and Knowledge of Biodiversity Program at Humboldt Institute, the strategy for strengthening capacities for high mountain governance' design (EFCG) seeks to support the transformation of socio-environmental conflicts, intervention on public policy and land use planning, and the enforceability of rights by local populations. This document presents the EFCG design for the high mountains and páramo, and the results of a first co-design exercise with three active governance processes in the páramo of Rabanal. The EFCG is based on the methodology of co-design and knowledge exchange, and for the development of the co-design exercise was articulated with the Páramos Project financed by the European Union, which allowed the collective transformation of an initial version of the toolbox for capacity building previously designed. In this way, this document reports on the formulation of the EFCG, the conception and development of the toolbox for strengthening capacities for governance, details the transformations in the initial design resulting from the co-design process and elaborates a methodological analysis from the realization of the co-design exercise in the páramo of Rabanal .

Keywords: governance, codesign, knowledge exchange, governance capacity building, high mountain.

## Tabla de contenido

<b>Introducción</b>	<b>6</b>
<b>1. Estrategia para el fortalecimiento de capacidades para la gobernanza en la alta montaña</b>	<b>9</b>
<b>1.1 Principales características de la EFCG</b>	<b>9</b>
<b>1.2 Objetivo</b>	<b>12</b>
<b>1.3 Público objetivo</b>	<b>12</b>
<b>1.4 Consideraciones metodológicas</b>	<b>14</b>
<b>1.5 Proceso de diseño de la estrategia de fortalecimiento de capacidades para la gobernanza</b>	<b>14</b>
1.5.1 Fase 0: Diseño de bases conceptuales sobre gobernanza y diálogo de saberes	14
1.5.2 Fase 1: Codiseño de la EFCG	15
1.5.3 Fase 2: Implementación de la Estrategia iterativa	17
<b>2. Caja de herramientas para el codiseño de los procesos de fortalecimiento de capacidades para la gobernanza</b>	<b>18</b>
<b>2.1 ¿Por qué necesitamos una caja de herramientas para el codiseño de procesos de fortalecimiento de capacidades para la gobernanza en la alta montaña?</b>	<b>18</b>
<b>2.2 ¿Para qué se usaría la caja de herramientas?</b>	<b>19</b>
<b>2.3 ¿Qué es la caja de herramientas? - Principales características -</b>	<b>19</b>
<b>2.4 ¿Quién va a usar la caja de herramientas?</b>	<b>20</b>
<b>2.5 ¿Que contiene la caja de herramientas?</b>	<b>20</b>
2.5.1 Ruta metodológica para el codiseño	21
2.5.2 Cartilla Juntos: enseñanzas para la acción colectiva	21
2.5.3 Pautas, metodologías y técnicas para el diálogo de saberes:	22
2.5.4 Material pedagógico para las habilidades comunicativas que ayuda a construir las narrativas:	23
2.5.6 Narrativas acerca de procesos de comunalización:	23
2.5.7 Menú de la investigación sobre páramos y alta montaña del Instituto Humboldt	23
<b>3. Codiseño de la EFCG- Ejercicio de codiseño de la caja de herramientas</b>	<b>25</b>
<b>3.1 Datos contextuales del ejercicio de codiseño en el páramo de Rabanal</b>	<b>25</b>
<b>3.2 Diseño del viaje: Encuentros para la juntanza</b>	<b>26</b>
<b>3.3 Análisis del ejercicio de codiseño de la EFCG</b>	<b>36</b>
<b>Referencias</b>	<b>41</b>
<b>Anexo 1- Juntos: enseñanzas para la acción colectiva</b>	<b>43</b>
<b>Anexo 2- Guía para el diálogo de saberes: pautas, metodologías y técnicas</b>	<b>66</b>
<b>Anexo 3- Ruta de viaje resultado del ejercicio de codiseño</b>	<b>93</b>

## Índice de figuras

Ilustración 1. Fases de la Estrategia de fortalecimiento de capacidades para la gobernanza - EFCG .....	17
Ilustración 2 Caja de herramientas para el codiseño de la EFCG previa al ejercicio de codiseño .....	21
Ilustración 3. Transformaciones de los contenidos de la caja de herramientas como resultado del proceso de codiseño .....	28
Ilustración 4. Componentes de la comunicación- ejemplo de infografía para la caja de herramientas .....	30

## Introducción

Sin duda, uno de los avances de investigación más importantes adelantados por el Instituto Humboldt ha sido el creciente fortalecimiento de una perspectiva de análisis socioecológica que amplía y complementa la ya consolidada tradición de estudios biológicos. Varios han sido los proyectos de investigación que han concretado dicha perspectiva, entre ellos: GEF Andes, Sistemas de Vida, Páramo Andino, y posteriormente, el proyecto Páramos Unión Europea. Esta perspectiva socioecológica ha permitido avanzar en la comprensión de las dinámicas de interacción y co-construcción sociedad-naturaleza agenciadas por los habitantes de la alta montaña, de cara a los desafíos presentes en la gestión integral de los ecosistemas. La línea de Gobernanza y Equidad (perteneciente al Programa de Ciencias Sociales y Saberes de la Biodiversidad), ha propuesto modelos de gestión ambiental centrados en la gobernanza comunitaria, la diversificación de las estrategias de conservación y la transformación de conflictos ambientales. Específicamente, y a partir del año 2020, la línea se concentró en la construcción de una base de datos y diversos análisis de posibles procesos de gobernanza en la alta montaña y el páramo en Colombia. Esta caracterización y sus respectivos análisis presentan un escenario complejo de la conservación, donde sobresalen las prácticas agroecológicas, formas privadas de la conservación, la comercialización de alimentos, economías alternativas, entre otros.

Este ejercicio ha hecho evidente la necesidad de propiciar el diálogo, intercambio, construcción de redes y asociatividad entre habitantes de alta montaña que permita fortalecer procesos de exigibilidad de derechos, la acción colectiva y la incidencia en política pública. Para tal fin, se propuso diseñar e implementar una Estrategia de Fortalecimiento de Capacidades para la Gobernanza (EFCG) de los habitantes de alta montaña, orientado a fomentar las diversas formas de gestión territorial, participación e implementación de economías diversas que aporten a la sostenibilidad de sus medios de vida. Con este producto se espera cualificar a las comunidades de páramo para que se vinculen a los nuevos escenarios de participación directa que la nueva legislación de páramo dispone, tales como la

elaboración de los planes de manejo y la zonificación. Además, también se espera dar respuesta a las necesidades de los procesos identificados en temas relacionados con la gestión de la biodiversidad y la transformación de los conflictos socioambientales.

La principal característica de la Estrategia de Fortalecimiento de Capacidades para la Gobernanza es que está diseñada para adaptarse al contexto y a las necesidades propias y particulares de los diversos participantes. Además, parte del reconocimiento de las capacidades previas de los actores, por lo cual se concibe como un proceso multidireccional donde todos pueden aprender y enseñar al mismo tiempo. Así, se hace necesario que las capacitaciones en múltiples vías se fundamenten en enfoques pedagógicos que propicien el diálogo de saberes y contribuyan a la democratización del conocimiento. Se espera que el desarrollo de este tipo de procesos de fortalecimiento de capacidades apoye la prevención y/o transformación de los conflictos socioambientales, aporte a la exigibilidad de los derechos de la población local y fundamente su participación activa e incidente en la toma de decisiones relacionada con la planificación y el ordenamiento del territorio.

Cumplir con estos objetivos implica un reto importante: diseñar, en colaboración con actores vinculados a procesos de gobernanza en la alta montaña, una estrategia de fortalecimiento de sus capacidades para la toma de decisiones colectiva adecuada a sus necesidades y basada en el diálogo de saberes. Para enfrentar dicho reto, este documento presenta el plan y las herramientas necesarias que permiten iniciar y desarrollar con éxito el proceso de codiseño de la EFCEG adaptada a cada contexto.

Luego de estas líneas introductorias, en el primer capítulo se presentan las principales características de la EFCEG, sus objetivos, el público al que va dirigido y las consideraciones para la selección de los participantes, las consideraciones metodológicas y las fases del proceso de diseño con participación amplia y activa de los beneficiarios. El segundo capítulo presenta la concepción y desarrollo de una caja de herramientas inicial que permitió avanzar en dicho proceso de codiseño. El tercero presenta un análisis metodológico producto de la



realización del ejercicio de codiseño de la caja de herramientas en el páramo Rabanal. Como se detallará en dicho apartado, la primera versión diseñada por el equipo de la Línea sufrió transformaciones importantes gracias al proceso colectivo con los procesos de gobernanza con los que pudimos trabajar en 2021. Finalmente se incluyen luego en los anexos dos de las herramientas que hacen parte de la caja de herramientas en su versión inicial, previa al ejercicio de codiseño.

Es importante aclarar que el presente documento titulado “Documento con el diseño del proceso de fortalecimiento de capacidades para la gobernanza en alta montaña basado en el diálogo de saberes”, se constituye como un componente asociado al producto "Contribuciones de la biodiversidad a las comunidades locales caracterizadas desde los conocimientos locales y tradicionales" del Instituto Humboldt.



## 1. Estrategia para el fortalecimiento de capacidades para la gobernanza en la alta montaña

En este apartado se presentan las características generales de la Estrategia de Fortalecimiento de Capacidades para la Gobernanza (EFCG) incluyendo su objetivo, el público al que está orientada, las principales consideraciones metodológicas y las fases del proceso de diseño. También se detalla la fase 1 de dicho proceso y se incluye la descripción de la caja de herramientas que se utilizó en el codiseño de la estrategia en colaboración con tres procesos de gobernanza activos en el páramo de Rabanal.

### 1.1 Principales características de la EFCG

- **Adaptada al contexto y a las necesidades de los procesos de gobernanza:** las capacidades necesarias para fortalecer la gobernanza dependen de los requerimientos tanto de los territorios, como de los procesos de gobernanza que se adelantan en esos lugares. Por tal motivo la EFCG debe ser diseñada y adecuada a los requerimientos particulares de los territorios y de los actores vinculados en los procesos. Considerando lo anterior, no se construirán currículos o contenidos a priori. Estos contenidos, las metodologías y los mecanismos de participación de los actores serán diseñados en colaboración con ellos.

Sin embargo, basados en la identificación de posibles procesos de gobernanza en la alta montaña (Osejo et al., 2020) se reconoce que existen algunos temas que pueden ser de interés para los procesos participantes en el fortalecimiento de capacidades. Estos temas se pueden agrupar en las siguientes temáticas: a) constitución de Estrategias Complementarias de Conservación y manejo de áreas protegidas, b) procesos de acción colectiva entorno a servicios ambientales como agua, biodiversidad, suelo, paisaje, etc., c) emprendimientos de turismo, artesanías y otros

aprovechamientos del ecosistema, d) producción, transformación y comercialización de alimentos con énfasis en hortalizas, lácteos, frutales, e) establecimiento de viveros y actividades de restauración, f) diversas prácticas de cuidado y control territorial, g) educación propia y procesos de capacitación en derechos, manejo y conservación entre otros, h) economías diversas y medios de vida<sup>1</sup>, i) estrategias comunitarias de monitoreo (Osejo et al., 2020).

El proceso de diseño de la EFCG retoma algunas de estas temáticas, pero se centra en identificar de manera conjunta con los procesos participantes aquellas temáticas de mayor interés según los requerimientos particulares y las experiencias específicas de cada proceso.

- **Reconoce las capacidades previas:** la EFCG parte del supuesto de que el fortalecimiento de capacidades es un proceso multidireccional en el cual todos los participantes tienen la posibilidad de enseñar y aprender algo en relación con la acción colectiva en la alta montaña. Por este motivo, la EFCG se define como un espacio de encuentro entre diferentes experiencias que permite el intercambio de saberes y capacidades en relación con la acción colectiva. Esto ayuda a que se consoliden redes de apoyo e intercambio entre procesos, haciendo de la misma EFCG un escenario común para el impulso y fortalecimiento de iniciativas de manejos sostenibles de los territorios en la alta montaña colombiana.
  
- **Se fundamenta en el diálogo de saberes:** Se contemplan así enfoques que propicien diálogos de saberes y prácticas en múltiples vías. No se emplean métodos unidireccionales, sino conversaciones que se proponen como escenarios de intercambio entre pares. Lo que se pide a los procesos no es solo enseñar “que saben”, sino “cómo lo hacen” y “cómo lo han aprendido”.

---

<sup>1</sup> Por economías diversas las entendemos como aquellas que se basan en algún tipo de proceso de comunalización, por ejemplo, de la tierra, de la transformación de los productos, de la comercialización, etc.

- **Contribuye a la democratización del conocimiento y aporta a la transformación de los conflictos socioambientales:** El diseño de la EFCG se articula con la Estrategia Institucional para la Caracterización y Transformación de Conflictos Ambientales (Ungar y Morales, 2020) ya que parte de reconocer que la democratización del conocimiento puede contribuir con la prevención y transformación de los conflictos socioambientales. Específicamente, el diseño y desarrollo de la EFCG puede permitir contribuir a dicho proceso de democratización fundamentando o apuntalando procesos de coproducción simétrica de conocimientos entre las diferentes ciencias y otras formas de conocimiento.
  
- **Aporta a procesos de exigibilidad de derechos:** múltiples y complejas situaciones, dilemas y conflictos socioambientales caracterizan las dinámicas socioecológicas de la alta montaña colombiana. En este contexto, se evidencian desequilibrios de poderes en los cuales los pobladores locales generalmente sufren una mayor vulnerabilidad. Por tal motivo, la EFCG parte desde un enfoque de derechos que aporte elementos para la reflexión contextual, el auto-reconocimiento de las comunidades locales como sujetos de cambio y el ejercicio de la ciudadanía para la incidencia en la toma de decisiones en el territorio.
  
- **Fundamenta y fortalece capacidades para la participación en la toma decisiones en procesos de planificación y ordenamiento del territorio:** la apertura de espacios para la participación comunitaria y el reconocimiento de derechos que desde la Ley de Páramos se hace a los habitantes tradicionales, perfila un nuevo contexto en el cual las comunidades locales requieren un grado de cualificación para ejercer sus derechos, dialogar y aportar a la construcción de modelos de territorio sostenibles. La EFCG se orienta a fortalecer lo que serán, en suma, los modelos de vida para las futuras generaciones en la alta montaña.

- **Hace de la gobernanza como proceso el tema central y el objetivo final del fortalecimiento de capacidades:** uno de los rasgos característicos de la EFCG es que se enfoca en la gobernanza como proceso capaz de transformar a los actores y lo que los junta alrededor de su acción colectiva. Por ende, no da por hecho la gobernanza, sino que la promueve a través de las actividades incluidas en la caja de herramientas. La EFCG parte de considerar la acción colectiva autogestionada como el principio básico para alcanzar los objetivos propuestos. A su vez, gracias a su diseño iterativo la EFCG espera convertirse ella misma en una plataforma para el intercambio, encuentro y diálogo entre procesos de gobernanza, y de esta manera, la EFCG misma se constituye en una muestra de acción colectiva transformadora.

## 1.2 Objetivo

- Propiciar el diálogo, intercambio, construcción de redes y asociatividad entre habitantes de alta montaña que permita fortalecer procesos de exigibilidad de derechos, la acción colectiva y la incidencia en política pública.
- Fortalecer las capacidades de los habitantes de alta montaña orientadas a procesos de gestión territorial, participación e implementación de economías diversas que aporten a la sostenibilidad de sus medios de vida.
- Aportar a la sistematización y comunicación de procesos de gobernanza que se generan en la alta montaña.

## 1.3 Público objetivo

- Se concibe la participación por proceso, no por individuo. No se seleccionan “estudiantes” como individuos, sino “procesos” que pueden desempeñarse como “aprendices” y como “profesores”.

- La selección de los procesos parte de la identificación de las necesidades en términos de desarrollo de capacidades, y lo que pueden aportar a otros procesos.
- Desde ese punto de vista se vinculan organizaciones o procesos, cuya primera tarea es diseñar su propia estrategia de participación en el proceso de capacitación que garantice una apropiación colectiva de la experiencia. También se invitará a que los procesos generen redes de intercambio con procesos vecinos con el fin de aumentar la incidencia del proyecto.
- Los procesos participantes pueden ser procesos constituidos y con trayectoria organizativa, así como, iniciativas preliminares que requieran impulso y fortalecimiento organizativo. La EFCG parte de un concepto procesual de la gobernanza según el cual la gobernanza no es un estado que se alcanza, sino es un esfuerzo continuo de trabajo colectivo. En ese sentido, incluso procesos consolidados y con años de experiencia se pueden beneficiar del intercambio con procesos incipientes.
- Los procesos deben ubicarse en alta montaña, pero pueden tener distintos móviles organizacionales: procesos productivos, de comercialización, de constitución de áreas protegidas o estrategias complementarias de conservación, de defensa de derechos territoriales, de educación, de uso y manejo de la biodiversidad (turismo, artesanías, etc.)
- Se considera un criterio importante, más no el único, que los procesos se encuentren en el marco de conflictos socioambientales en donde juegue un papel importante la defensa de derechos territoriales y el desarrollo o fortalecimiento de procesos de participación incidente.
- Se propiciará una participación incluyente considerando criterios de etnia, género, generación.
- El rol del Instituto y otras instituciones aliadas será mediar el diálogo y el intercambio entre los procesos. También participará de las capacitaciones en la medida que dichos procesos lo demanden. Es por esto que de manera continua se hace necesario identificar la oferta tecnológica del Instituto y las otras instituciones participantes.

## 1.4 Consideraciones metodológicas

- El objetivo no es (in)formar individuos sino potenciar e impulsar procesos multiplicadores con un enfoque de exigibilidad de derechos y acción colectiva.
- Cuando se trate de brindar información, se utilizarán estrategias de educación contextual, es decir, la estrategia pedagógica se diseñará en el marco de los procesos de las comunidades a vincular.
- Los módulos se desarrollarán en el contexto de las realidades de los procesos y en torno a sus prácticas de gobernanza.
- Se usarán estrategias que contemplen la educación contextual, la sistematización de experiencias, la pedagogía de la pregunta, la comunicación para el cambio, el diálogo campesino-campesino, la Investigación-Acción Participativa, la Práctica-como-Investigación, el codiseño y la cocreación (Corsín-Jiménez, 2018; Estalella, 2015; Estalella y Sánchez-Criado, 2016).

## 1.5 Proceso de diseño de la estrategia de fortalecimiento de capacidades para la gobernanza

Considerando las características esbozadas en el primer apartado de este capítulo, se reitera que la esencia de la EFCG es el codiseño con los actores tanto de los contenidos de la capacitación, de sus formas de participación y de las metodologías utilizadas. Por este motivo, el proceso de diseño de la estrategia es un paso fundamental y requiere ser desarrollado con la participación activa de los actores vinculados a los procesos de gobernanza. Este proceso se divide en 3 fases:

### 1.5.1 Fase 0: Diseño de bases conceptuales sobre gobernanza y diálogo de saberes

La primera parte del proceso de diseño de la estrategia de fortalecimiento de capacidades requiere la fundamentación conceptual sobre la gobernanza y el diálogo de saberes. Por este motivo la consideramos una etapa previa al proceso mismo de codiseño y la identificamos con el número 0. Con respecto a los conceptos de gobernanza, procesos de acción colectiva, comunalización, comunes, conflictos, este proceso se ha adelantado desde 2018 por medio de la elaboración del marco conceptual y metodológico de la línea de investigación en Gobernanza y Equidad (Osejo et al., 2018; Osejo et al., 2019; Osejo et al., 2020). Para el codiseño de la EFCG el equipo desarrolló un documento que recoge estos desarrollos conceptuales (ver Anexo 1). Sobre el diálogo de saberes, el principal aporte fue elaborado por Cajigas (2021) en el marco de la estancia posdoctoral *Más Allá del Diálogo de Saberes: Sentipensamiento, Ecología de las Prácticas y Gobernanza Adaptativa en los Páramos de Sumapaz y Guerrero* (ver Anexo 2). Estos insumos conceptuales sufrieron cambios importantes en el desarrollo del ejercicio de codiseño emprendido luego con los tres procesos del páramo de Rabanal.

### 1.5.2 Fase 1: Codiseño de la EFCG

El codiseño de la estrategia se compone de tres pasos que se desarrollan de manera iterativa y requiere la utilización de una caja de herramientas que facilite la creación de los espacios de diálogo e interacción entre los actores involucrados. En la medida en que se requiere un material con el cual iniciar, el equipo de la Línea de Gobernanza elaboró una primera versión de caja de herramientas cuyo objetivo era esencialmente permitir un primer ejercicio de codiseño que se llevó a cabo luego con tres procesos de gobernanza activos en el páramo de Rabanal. Por ello consideramos como parte de esta fase el primer diseño de estas herramientas, incluso si luego fueron transformadas en profundidad.

El resultado de este primer ejercicio de codiseño es precisamente la transformación de las herramientas que guiarán, en siguientes iteraciones con otros procesos de gobernanza, el proceso de codiseño que permitirá adaptar la EFCG a cada contexto. Como resultado de este

codiseño se obtendrá la estructuración de los módulos, los contenidos a ser desarrollados y la estrategias metodológicas y pedagógicas a implementar. Durante el codiseño de la estrategia se cumple pues con los siguientes objetivos:

- Que los participantes identifiquen sus fortalezas y debilidades de gobernanza (acción colectiva).
- Que los diferentes procesos vinculados al codiseño identifiquen la relación entre esas fortalezas y debilidades con lo que los impulsa a trabajar juntos, el *común que los junta*.
- Que se fortalezca su capacidad de comunicar esas fortalezas para enseñar con ellas a otros procesos (Módulo de habilidades comunicativas a cargo de la firma consultora) y produzcan narrativas acerca de sus procesos.

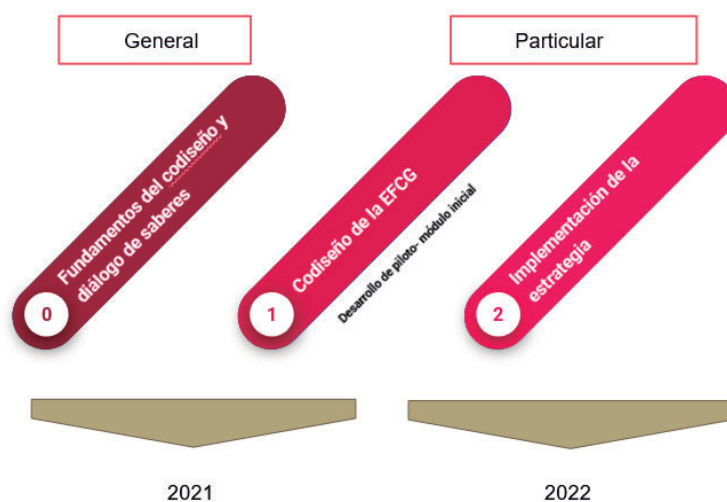
Para alcanzar estos objetivos se requiere del uso de una caja de herramientas capaz de orientar a los participantes. En este documento se presentará tanto la primera versión de dicha caja, como un resumen de las transformaciones que sufrió en el ejercicio inicial de codiseño. Por lo tanto, el resultado de dicho ejercicio de codiseño es tanto una versión modificada de la caja previamente elaborada, como una primera iteración de la EFCG. Se espera que las iteraciones sucesivas que materializan la EFCG incluyan:

1. Diseño de un espacio de encuentro de procesos de gobernanza para el fortalecimiento de capacidades mutuo y la identificación de fortalezas y debilidades de gobernanza.
2. Desarrollo de un módulo de habilidades comunicativas para la creación de narrativas acerca de los procesos de gobernanza.
3. Identificación de necesidades de capacitación y propuesta de contenidos que posiblemente incluyan resultados de las investigaciones producidas por el Instituto con el fin de contribuir con la democratización de este conocimiento.



### 1.5.3 Fase 2: Implementación de la Estrategia iterativa

Una primera implementación de la EFCG se realizó en 2021 gracias a la articulación de esta iniciativa con el proyecto Páramos Unión Europea. En dicha fase se contó además con la participación de la firma consultora *Rizoma*, encargada de los módulos de comunicación, y con quién además se transformaron los contenidos de la caja de herramientas en el ejercicio de codiseño con los tres procesos de gobernanza del páramo de Rabanal.



*Ilustración 1. Fases de la Estrategia de fortalecimiento de capacidades para la gobernanza - EFCG*

El desarrollo de los módulos e implementación subsecuente de la EFCG se espera desarrollar en el 2022, como detalla la Figura 1.

## 2. Caja de herramientas para el codiseño de los procesos de fortalecimiento de capacidades para la gobernanza

Para el desarrollo de la EFCG se requiere una caja de herramientas que incluye técnicas, medios, habilidades, información y métodos para el diseño y acompañamiento de los espacios de encuentro entre procesos. Una primera versión de la fue diseñada por el equipo de la Línea de Gobernanza y Equidad a partir de la información revisada en la fase 0 de este proceso. Ese primer diseño requirió un proceso de transformación haciendo uso de las mismas herramientas de codiseño y diálogo de saberes que fundamentan la EFCG. De esta manera, y gracias a la articulación con el proyecto Páramos Unión Europea, se pudo desarrollar el codiseño de la caja de herramientas, al tiempo que se hacía un ejercicio inicial de implementación de la Estrategia.

En la medida en que esta caja de herramientas es abierta, se espera que se vaya llenando de las enseñanzas de procesos y de herramientas nuevas producto de los encuentros, como parte del principio iterativo de la EFCG.

### 2.1 ¿Por qué necesitamos una caja de herramientas para el codiseño de procesos de fortalecimiento de capacidades para la gobernanza en la alta montaña?

Los páramos son territorios en disputa. Su manejo, uso y conservación son objeto de controversia. La política pública (hasta 2018), en articulación con las ciencias (principalmente biológicas), privilegia una única forma de cuidar el páramo: la conservación como preservación estricta. La ejecución de estas políticas excluye otras formas de cuidar el páramo y otras formas de conocerlo.

Con base a las investigaciones desarrolladas por la línea sobre la gobernanza en la alta montaña (Osejo et al., 2018; Osejo et al., 2020) proponemos la idea de múltiples conservaciones y recomendamos su reconocimiento e inclusión en la toma de decisiones relacionadas con la planificación y manejo de los territorios por parte de las autoridades

ambientales. Estas múltiples conservaciones provienen de ensamblajes específicos entre los habitantes y los territorios e involucran procesos de acción colectiva en los cuales participan humanos y no humanos (Osejo et al., 2020). Considerando lo anterior, el reto principal de diseñar una estrategia de fortalecimiento de capacidades para la gobernanza es hacer posibles conversaciones entre esas diversas formas de cuidar el páramo y de los procesos de acción colectiva asociados. Además, es fundamental hacer posible que estos ensamblajes aparezcan ante los ojos de las políticas públicas y de las ciencias (biológicas) con las cuales se articula.

Para cumplir este objetivo, desarrollamos una *Caja de herramientas para la Estrategia de Fortalecimiento de Capacidades para la Gobernanza* que está orientada a permitir la conversación entre diferentes procesos de gobernanza. Uno de los fines de la EFCG es facilitar puntos de encuentro con las autoridades ambientales y científicos asociados con políticas públicas en los páramos, brindando a los procesos de gobernanza la capacidad de presentar y enseñar su experiencia y sus iniciativas de conservación/manejo.

## 2.2 ¿Para qué se usaría la caja de herramientas?

Para crear espacios de fortalecimiento de capacidades que permitan el debate, la deliberación y las conversaciones entre diversas formas de hacer páramo - énfasis en la acción colectiva como forma de hacer páramo -.

## 2.3 ¿Qué es la caja de herramientas? - Principales características -

- Es una caja que contiene técnicas, medios, habilidades, información y métodos para el proceso de codiseño para el fortalecimiento de capacidades.
- Es portátil y está abierto a nuevas herramientas.
- Incluye instrucciones de uso de las herramientas sin que determinen el para qué se van a utilizar.
- No podemos definir de manera anticipada qué capacidades se requieren fortalecer, pero si podemos dar pistas sobre algunos aspectos a tener en cuenta.

- Uno de los elementos a fortalecer es la comunicación como herramienta para enseñar versiones alternativas de conservación y manejo.
- También esperamos fortalecer la capacidad de los procesos de identificar las enseñanzas que tienen para ofrecer y las necesidades en términos de diseño de su acción colectiva.

#### 2.4 ¿Quién va a usar la caja de herramientas?

- Colectivos consolidados con experiencias de gobernanza en alta montaña.
- Investigadores interesados en rastrear procesos de gobernanza en alta montaña.
- Instituciones y/o autoridades ambientales asociadas con la regulación de las prácticas de conservación en alta montaña.
- Actores interesados en fortalecer una articulación colectiva en alta montaña.

#### 2.5 ¿Que contiene la caja de herramientas?

La caja de herramienta está en constante iteración y se espera que cambie cada vez que sea utilizada. Sin embargo, la base de esta caja está compuesta por cinco herramientas iniciales que fueron sometidas a un primer ejercicio de codiseño con los usuarios pertenecientes a tres procesos de gobernanza activos en el páramo de Rabanal (ver siguiente capítulo). A continuación, se describen estas herramientas y su interacción entre ellas. Luego describiremos las transformaciones que sufrieron estas herramientas en el proceso de codiseño.



*Ilustración 2 Caja de herramientas para el codiseño de la EFCG previa al ejercicio de codiseño*

### 2.5.1 Ruta metodológica para el codiseño

Esta ruta metodológica se corresponde con la estrategia para el codiseño del proceso de fortalecimiento de capacidades, la cual irá cambiando en la medida que se realicen las iteraciones de la caja de herramientas.

### 2.5.2 Cartilla Juntos: enseñanzas para la acción colectiva

Esta herramienta tiene por objetivo presentar los conceptos básicos relacionados con la gobernanza, la acción colectiva, la colaboración, y los procesos de comunalización en torno al conocimiento. Parte de las bases conceptuales y metodológicas desarrolladas en el

documento *Análisis de la relación entre conflictos, gobernanza y conservación en la alta montaña* (Osejo et al., 2020). Se propone introducir los fundamentos de estos conceptos en el diálogo con los actores asociados a los procesos de gobernanza y orientar el proceso de identificación, caracterización y análisis de la gobernanza de manera colaborativa. Incluye actividades prácticas que permitirán elaborar de manera colectiva y colaborativa, la identificación los posibles procesos de gobernanza y sus prácticas en torno a los comunes. Como resultado del uso de esta herramienta, se espera contar con la identificación de las enseñanzas y necesidades de los procesos. Este diagnóstico será la base para diseñar la estrategia de fortalecimiento de capacidades específica. En las múltiples iteraciones del documento, se espera que se incluyan los resultados de uso de la herramienta en las nuevas versiones del documento.

La primera versión de esta cartilla fue desarrollada a partir de la revisión de bases conceptuales de la fase 0 (ver Anexo 1). En el proceso de codiseño, los contenidos de la cartilla fueron adaptados a la caja de herramientas resultado del ejercicio con los tres procesos de gobernanza activos en el páramo de Rabanal, transformándose en un glosario y en una serie de actividades como se detallará más adelante.

### 2.5.3 Pautas, metodologías y técnicas para el diálogo de saberes:

El diálogo de saberes es un proceso complejo que requiere una fundamentación conceptual apropiada para su desarrollo en el marco del proceso de fortalecimiento de capacidades. Esta herramienta es una guía que ofrece pautas, metodologías y técnicas para facilitar la interacción entre los diferentes actores que participarán en los procesos de capacitación en múltiples vías. Estas pistas serán incluidas tanto en la cartilla que orienta la caracterización de los procesos como en el desarrollo de los módulos que serán diseñados en el proceso de codiseño (ej. Módulo de habilidades comunicativas).

La primera versión de estas pautas, metodologías y técnicas tiene forma de documento conceptual (Ver Anexo 2). En el proceso de codiseño, estos contenidos fueron adaptados a

la caja de herramientas resultado del ejercicio con los tres procesos de gobernanza activos en el páramo de Rabanal, transformándose en un manifiesto como se detallará más adelante.

#### 2.5.4 Material pedagógico para las habilidades comunicativas que ayuda a construir las narrativas:

El diálogo entre los diferentes procesos requiere el desarrollo de habilidades comunicativas de los actores que participan en el proceso. Por tal motivo, la caja de herramientas incluye material pedagógico que está basado en las pautas y técnicas de la guía para el diálogo de saberes. Este material permite fortalecer las capacidades comunicacionales de los actores, incluyendo habilidades técnicas para elaborar productos de comunicación que permitan transmitir los mensajes sobre los procesos de gobernanza desde su propia voz.

Estos contenidos de la caja fueron desarrollados con una firma consultora (Rizoma) y guiaron luego la elaboración de una serie de materiales de comunicación que versan en especial sobre las enseñanzas obtenidas por los tres procesos de gobernanza del páramo de Rabanal a partir de sus propias experiencias organizativas.

#### 2.5.6 Narrativas acerca de procesos de comunalización:

Como resultado de las capacitaciones sobre habilidades comunicativas desarrolladas con los materiales diseñados para tal fin, se cuenta con narrativas acerca de los procesos de gobernanza que se caracterizan por ser elaboradas por los propios actores que participan en los procesos. Estas narrativas son la base de los diálogos entre los diferentes procesos y son parte de los contenidos que se desarrollan en los módulos siguientes.

#### 2.5.7 Menú de la investigación sobre páramos y alta montaña del Instituto Humboldt



La producción científica del Instituto sobre los páramos y la alta montaña incluye una variedad de temas y formatos. Estos resultados de investigación están disponibles en al menos cuatro plataformas digitales (Repositorio, sitio web Revista Biota y Biodiversidad en la práctica y sitio web RET) y pueden ser consultados por cualquier usuario con acceso a internet. Sin embargo, esto no significa que los actores vinculados a procesos de gobernanza tengan conocimiento de la existencia o fácil acceso a esta información. Por tal motivo, se hace necesario la organización y catalogación de la información disponible. Esta herramienta permite que los actores que participan en el codiseño de la estrategia de capacitación tengan acceso a la información disponible sobre el páramo y la alta montaña colombiana.



### 3. Codiseño de la EFCG- Ejercicio de codiseño de la caja de herramientas

#### 3.1 Datos contextuales del ejercicio de codiseño en el páramo de Rabanal

El páramo de Rabanal se encuentra ubicado en la cordillera oriental de los Andes colombianos, en la jurisdicción de los departamentos de Cundinamarca y Boyacá. En el departamento de Cundinamarca se ubica en los municipios de Guachetá, Lenguazaque y Villapinzón; y en el departamento de Boyacá en los municipios de Ventaquemada, Samacá, y Ráquira. El presente ejercicio de implementación inicial de la EFCG se realizó específicamente en los municipios de Guachetá -en la vereda Gachetá Alto- y Ráquira -en la vereda Torres-. Una de las actividades económicas más importantes en Guachetá, al igual que en otros municipios como Samacá, es la minería de carbón, y su transformación en coque. Esta actividad ocasiona altos niveles de contaminación atmosférica (material particulado que producen los hornos) y tiene una alta demanda de los recursos acuíferos del subsuelo. Por su parte, en el municipio de Ráquira el turismo y la artesanía son las actividades económicas más importantes.

El escenario ofrecido por el páramo de Rabanal y la experiencia previa de investigación del Instituto Humboldt en esta área nos permitió proponer este ejercicio de codiseño con tres procesos de gobernanza ubicados allí. Las iniciativas participantes fueron: la Asociación Quye, que reúne a un grupo de mujeres de distintos grupos etarios, pero en su mayoría, mujeres de la tercera edad que habitan de la vereda Gachetá Alto en el municipio de Guachetá (Cundinamarca). Las mujeres de Quye viven en la Reserva Forestal El Robledal y durante décadas se han dedicado a la recolección de agraz silvestre y, previamente, a la producción de carbón vegetal. En los últimos años han incursionado en la producción de miel. La diversidad de actividades a la que se dedican y el hecho de que no sea una asociación formalmente constituida, hace de esta organización un proceso de límites difusos y de trayectoria incipiente conformada más bien por una red de vecinas que han establecido relaciones de solidaridad a lo largo de los años y que, en momentos puntuales, confluyen para darle forma a la Asociación Quye.

Otra de las organizaciones que participó en el ejercicio de codiseño fue el acueducto comunitario de Firita Peña Arriba, una vereda perteneciente al municipio de Ráquira, y que limita con el municipio de Guachetá. Los habitantes de esta vereda conformaron el acueducto hace aproximadamente 25 años, cuando los efectos de la minería de carbón empezaron a reflejarse en la contaminación y escasez del agua que consumían gracias a la formación de aljibes. Esta situación los obligó a buscar otras formas de abastecimiento de agua que encontraron en el páramo. Al cabo de pocos años, el acueducto obtuvo su reconocimiento formal. Desde entonces, el manejo del acueducto se ha mantenido en manos de los habitantes de Firita.

Finalmente, el ejercicio de codiseño contó con la participación de Asotorres, una asociación de la vereda Torres del municipio de Ráquira. Asotorres es una organización ampliamente reconocida en la región y cuenta con una trayectoria de más de 8 años en la comercialización de agraz silvestre y cultivado. En la actualidad cuentan con aproximadamente 45 asociados.

### 3.2 Diseño del viaje: Encuentros para la juntanza

Los aprendizajes sobre la gobernanza de estos procesos se han gestado a lo largo de trayectorias desplegadas en las relaciones que sus integrantes han establecido con el páramo de Rabanal, que sostiene las actividades a las que se dedican. El ejercicio de codiseño propuso “un viaje” con el objetivo de recoger esos aprendizajes sobre las juntanzas y, a su vez, hallar las claves para fortalecer los lazos para seguir caminando hacia un objetivo común. En este ejercicio se nombraron los desafíos y los peligros que enfrenta la continuidad de estos procesos.

La implementación de la EFCG supuso la transformación del diseño planteado previamente. El primer cambio significativo consistió en desplegar los contenidos de la caja de herramientas a través de la metáfora del *viaje*. El viaje que propone la caja se estructura mediante estaciones que responden a un objetivo específico y que, en conjunto, configuran un camino por recorrer en el que los procesos de gobernanza pueden hallar los aprendizajes que entrañan sus experiencias de gobernanza y, así mismo, pueden identificar sus

necesidades de fortalecimiento. Las estaciones, desarrolladas como encuentros, permiten que la caja funcione como una herramienta abierta, siempre cambiante y sujeta a modificaciones propuestas por quienes viajan con ella (ver Anexo 3)<sup>2</sup>.

La iteración también tomó un nuevo rumbo con el desarrollo del ejercicio de codiseño. En un principio, la formulación de la EFCG planteaba la iteración en términos de la repetición de un mismo set de actividades en 3 encuentros distintos, con el fin de crear versiones mejoradas de las mismas. El trabajo con los procesos de gobernanza nos obligó a replantear el número y el tiempo de los encuentros, de acuerdo con la disponibilidad de los participantes y a sus intereses. Se llevaron a cabo 9 encuentros divididos en 5 estaciones. Mantuvimos encuentros separados con los procesos participantes, es decir, probamos los materiales de la caja primero con las integrantes de Quye y el acueducto comunitario de Firita y en una sesión diferente, nos reunimos con Asotorres en Ráquira. Únicamente la estación 4 se desarrolló como un encuentro de una jornada en el que participaron estos tres procesos simultáneamente.

El diseño del viaje nos condujo a modificar y formular actividades diferentes a las que habían sido planteadas en el diseño de la estrategia y a buscar los beneficios de la iteración a través de un medio distinto. En ese caso, a través de la puesta en marcha de conjuntos de actividades siempre novedosas para cada estación que, no obstante, proponían la indagación sobre un mismo asunto una y otra vez, solo que a través de miradas diferentes. El propósito de ese conjunto de actividades era lograr identificar las claves de los aprendizajes sobre la gobernanza de los procesos participantes, para después convertirlos en mensajes que pudieran ser transmitidos a otros y, que, en ese camino, se convirtieran en enseñanzas sobre la juntanza que, a su vez, contribuirían a identificar las necesidades de fortalecimiento. El ejercicio de codiseño probó que solo a través de la retrospectiva y de la reiteración, que requiere de tiempo para su desarrollo, es posible llevar a cabo este trabajo.

---

<sup>2</sup> El Anexo 3 presenta gráficamente el mapa del viaje producto del ejercicio de codiseño con los tres procesos de gobernanza activos en el páramo de Rabanal. La información detallada se encuentra más adelante en la tabla de este apartado.



*Ilustración 3. Transformaciones de los contenidos de la caja de herramientas como resultado del proceso de codiseño*

Otro elemento fundamental que incidió en la transformación de la caja durante el ejercicio de codiseño fue el lugar preponderante de lo que en un principio se denominó “módulo de comunicaciones”. El componente de habilidades comunicativas tuvo como ejes dos campos de acción: por un lado, el diseño y mediación gráfica y del lenguaje de los materiales iniciales que contenían la caja (ver figura 2), y por otro, la preparación de unos contenidos orientados a exponer los principios de la comunicación. Muy pronto la participación del componente de habilidades comunicativas terminó siendo parte de una estrecha articulación entre la gobernanza y la comunicación, necesaria para emprender el viaje propuesto por la EFCG. En ese sentido, la participación de la comunicación en el ejercicio de codiseño, tanto en su forma como en su contenido, permitió plantear una serie de preguntas e ideas sobre la gobernanza que, al mismo tiempo estaban siendo performadas en los encuentros planteados por las estaciones del viaje. Algunas de ellas se enuncian a continuación:

1. La comunicación es un medio que posibilita coordinar las acciones (acción colectiva). Esta coordinación implica disonancias y malentendidos (equivocaciones). Una

estrategia de fortalecimiento de capacidades para la gobernanza necesita desarrollar las habilidades comunicativas de quienes participan en un proceso de acción coordinada para que puedan construirse puentes que les permitan tramitar estas disonancias ("no bloquear a la persona con la que estamos en desacuerdo").

2. Los niveles de la comunicación, a saber, transmitir, compartir y crear (figura 4), discutidos y puestos en marcha a lo largo de todo el viaje, se convirtieron en principios que establecen un diálogo muy propositivo con las apuestas analíticas y conceptuales desarrolladas por la Línea. La apuesta analítica de la Línea entiende que la gobernanza emerge en un proceso de coordinación de actores convocados por un interés común que provoca la acción colectiva. Los procesos por los cuales surge dicha coordinación podrían ser alimentados con la perspectiva de la comunicación previamente mencionada. Vale la pena señalar que el nivel de la creación, en la que se hace referencia a la capacidad de la comunicación para transformar el mundo y transformarnos al dialogar con otros, nos invita a reflexionar sobre su papel en la emergencia de la acción colectiva.



Ilustración 4. Componentes de la comunicación- ejemplo de infografía para la caja de herramientas

3. Narrar la gobernanza a través de mensajes que revelan el camino recorrido por los procesos de gobernanza es una acción meta-conceptual y auto-reflexiva. A lo largo de todo el ejercicio de codiseño, se trabajó para desentrañar los aprendizajes sobre la gobernanza para convertirlos en mensajes, esto es, en herramientas para el intercambio de saberes. Convertir los aprendizajes en mensajes implicó un ejercicio de memoria y de enunciación, un ejercicio posible gracias a la retrospectiva y cuyo propósito fue convertir las experiencias de la comunalización en historias. Articular las experiencias en narraciones se constituyó como una acción consciente que también actualizaba la gobernanza de estos procesos.
4. La propuesta de la guía metodológica para el diálogo de saberes fue movilizaba de la mano de las estrategias de comunicación. Dicha guía metodológica, al convertirse en

un manifiesto ilustrado a partir de la relación cuerpo-territorio, permitió generar un medio de expresión de los saberes y vivencias de las participantes. De esta manera, se hicieron visibles tensiones internas a los procesos de gobernanza, así como posibles vías para su negociación. El ejercicio de codiseño, entonces, articulado desde los principios propuestos para el diálogo de saberes y potenciado con las estrategias de comunicación, abre la posibilidad para profundizar en una co-producción de conocimientos desde la gobernanza para la sostenibilidad de los territorios.

A continuación, detallamos los contenidos de cada estación del viaje propuesto resultado del ejercicio de codiseño. Estos contenidos estuvieron organizados para responder a dos preguntas fundamentales: ¿Qué queremos enseñar y compartir? y ¿Qué queremos aprender y fortalecer?



Estación	Objetivo	Actividades	Reflexiones en torno a la gobernanza y su fortalecimiento
1	<p><i>Reflexionar sobre nuestra gobernanza y nuestros comunes para reconstruir la trayectoria de nuestro proceso.</i></p> <p><i>Construir el 'Buzón de aprendizajes' de nuestro proceso, para colocar allí aquellas cosas que nos interesa aprender para fortalecer nuestra junta.</i></p>	<p>Rompehielos. Alineación de inicio. Presentación glosario de gobernanza. Testeo pre-actividades. Ejercicio de escucha. Reconstruimos el recorrido de nuestro proceso. Presentación ¿qué es la comunicación? Autoreconocimiento (diagnóstico habilidades comunicativas). Testeo post-actividades. Cierre- buzón de aprendizajes.</p>	<p>Dentro de las actividades introductorias fue fundamental indagar sobre los saberes propios los procesos. En este caso el agraz facilitó el diálogo y las controversias entre los participantes.</p> <p>La actividad central fue la reconstrucción de la trayectoria de los procesos de gobernanza a través de recuerdos individuales que, hilados, le daban forma al recorrido colectivo de cada iniciativa. Esta retrospectiva fue el primer paso para identificar los aprendizajes sobre la gobernanza que entrañan estos procesos.</p> <p>Los momentos que conformaron las trayectorias pusieron en evidencia los contornos amplios y difusos de las iniciativas organizadas alrededor del páramo. Este carácter amplio y difuso revela el desarrollo de una serie de relaciones entre actores diversos que por momentos pueden ser más claramente leídas porque, por ejemplo, toman la forma de organizaciones, pero que sobrepasan las temporalidades propias de estas para revelarse como procesos siempre cambiantes y movidos por situaciones detonantes diversas.</p> <p>Aunque gracias a esta actividad surgieron las primeras pistas para identificar los aprendizajes sobre la gobernanza de estos procesos, fue claro que era necesario explorar más profundamente estos aprendizajes en actividades posteriores.</p>



<p>2</p>	<p><i>Identificar cuales son los mensajes clave de los aprendizajes más importantes de nuestra asociación, aplicando los principios de la gobernanza y la comunalización.</i></p> <p><i>Alimentar nuestro 'Buzón de aprendizajes' con aquellas cosas que queremos aprender de otros procesos rurales para fortalecer nuestra juntaanza.</i></p>	<p>Alineación-recordando nuestros acuerdos.          Cuerpo manifiesto: ojos, oídos y corazón.          Glosario comunes y comunalizar.          Las historias que contamos.          Glosario ¿Cómo aprendemos?          Encontrando las claves de nuestros aprendizajes.          Encuentra el mensaje.          Compartir nuestros aprendizajes.          Testeo actividades.          Buzón de aprendizajes.</p>	<p>En términos metodológicos, iniciar la sesión recordando el destino del viaje y la contribución de cada estación a ese itinerario, se convirtió en una acción necesaria para coordinar las expectativas y el trabajo colectivo demandado por el ejercicio de codiseño.</p> <p>En esta sesión se retomaron los pasos andados en la estación anterior para desentrañar los aprendizajes sobre la gobernanza de los procesos participantes en el ejercicio de codiseño. En esta ocasión, los aprendizajes identificados previamente constituyeron los recursos fundamentales para retomar las situaciones de donde emergieron y para empezar a elaborar los mensajes para transmitir esos aprendizajes.</p> <p>El Manifiesto se puso en marcha articulado a la imagen del cuerpo humano como activador del diálogo. Esto permitió que los principios necesarios para el diálogo de saberes se sincronizaran con las apuestas del componente de habilidades comunicativas desarrollada como parte de la estrategia de fortalecimiento de capacidades para la gobernanza. Entre los ejemplos recurrentes para hablar de los comunes que activan la acción colectiva de estos procesos, salieron a flote las relaciones familiares y algunas acciones concretas por la defensa del territorio. Esto permitió reconocer que, aunque estas acciones no necesariamente son continuas en el tiempo, sí generan lazos que emergen en los momentos necesarios.</p> <p>En esta estación se decidió reducir la cantidad de actividades gracias a la síntesis de sus contenidos de acuerdo con la prioridad.</p>
<p>3</p>	<p><i>Comprender cuáles y cómo son los actores clave con quienes deseamos compartir esos mensajes importantes de nuestras experiencias: ¿qué sienten?, ¿qué piensan y qué hacen?</i></p> <p><i>Definir nuestro futuro deseado, el cielo al que queremos llegar como proceso organizativo, teniendo en cuenta los intereses de aprendizaje que depositamos en nuestro Buzón</i></p>	<p>Alineación inicial.          Pato-conejo manifiesto.          Glosario-conflicto y actores.          ¿Con quién nos comunicamos?          Cómo son los otros: el público de nuestros mensajes.          La golosa de la comunalización Parte I.</p>	<p>El nivel de confianza establecido entre las participantes y el equipo Humboldt empezó a verse reflejado en un diálogo cada vez más direccionado por los integrantes de los procesos de gobernanza. Sus preocupaciones, asuntos, prioridades y vivencias sobre el territorio empezaron a emerger de forma más evidente, lo que a su vez exigió una flexibilidad en la ruta propuesta por las actividades de cada estación, cada vez más encaminada al codiseño de la caja de herramientas. Esto también permitió generar conversaciones alrededor de la utilidad de la caja de herramientas y sus similitudes y diferencias con una capacitación convencional, y sobre cómo la caja debería adaptarse a los intereses y prioridades de cada organización en su</p>



			<p>respectivo momento.</p> <p>La articulación entre el fortalecimiento de las capacidades para la gobernanza y las habilidades comunicativas se desplegó a través de una plataforma cuyo objetivo fue la formulación de mensajes claves dirigidos a públicos específicos escogidos por los procesos de gobernanza. Estos públicos se definieron como actores estratégicos para forjar o consolidar relaciones.</p>
<p>4</p>	<p><i>Compartir y enriquecer nuestras ideas y planes para esas herramientas comunicativas con otro proceso organizativo que también está realizando este viaje.</i></p> <p><i>Encontrarnos con otro proceso organizativo para conocer su cielo y juntos identificar los caminos de aprendizajes que podemos seguir para llegar a esos futuros deseados, apoyados en la variedad de recursos que tenemos en esta Caja para hacerlo.</i></p>	<p>Rompe hielos</p> <p>Manifiesto: cuerpos yuxtapuestos</p> <p>Presentación.</p> <p>Taller de co-creación narrativas del páramo de Rabanal.</p> <p>Conversación y presentación entre procesos de gobernanza.</p> <p>La golosa de la comunalización parte II</p>	<p>Esta estación fue planeada como un encuentro entre los procesos participantes del ejercicio de codiseño. El encuentro permitió desarrollar un taller de co-creación de un librito de narrativas del Rabanal. Esta estación del viaje permitió consolidar la propuesta de la EFCG como un encuentro de juntanzas posible gracias a un diálogo de saberes entre las experiencias de gobernanza que habitan el páramo.</p> <p>Este encuentro implica el fortalecimiento de las relaciones entre procesos de gobernanza ubicados en el Rabanal a través de la comparación y diálogo entre sus trayectorias, conocimientos y experiencias. Durante toda la jornada fue posible escuchar las particularidades de los contextos de las tres iniciativas, así como los retos específicos que enfrentan y la forma en la que construyen un futuro colectivo.</p>



<p>5</p>	<p><i>Caminar el territorio para pensar y hacer la junta.</i></p> <p><i>Co-crear una o varios "compromisos individuales para el futuro", donde podamos expresar nuestros propósitos individuales para contribuir al cielo colectivo.</i></p>	<p>Caminando, pensando la junta Acciones y compromisos individuales para contribuir al cielo colectivo.</p>	<p>La estación fue un encuentro de cierre y retroalimentación. Aunque durante todo el viaje se realizaron ejercicios de evaluación de las actividades propuestas a través de herramientas que indagaban por el nivel de claridad de los ejercicios, así como por las sensaciones suscitadas en los participantes (interés, entusiasmo, indiferencia, por ejemplo), en esta ocasión se planteó una jornada para reflexionar sobre el viaje recorrido y sus expectativas a través de un diálogo abierto. Por sugerencias previas de algunos participantes, se realizaron dos caminatas, una en la reserva forestal El Robledal y otra en una finca ubicada en la vereda de Torres. La caminata permitió que los integrantes de los procesos de gobernanza tomaran, de forma más explícita, el rol de maestros, y que fueran tejiendo sus conocimientos sobre el territorio a medida que caminábamos los lugares. Estos conocimientos han emergido a partir de las relaciones que se han establecido entre el bosque y las actividades productivas o de manejo a las que se dedican estos procesos. Son aprendizajes que pueden ser activados y transmitidos a través del diálogo.</p> <p>La última parte de la estación retomó el camino hacia el cielo colectivo -identificado en estaciones anteriores- para nuevamente conectar las vidas particulares con la trayectoria de los procesos de gobernanza a través de la enunciación de compromisos individuales que contribuyan a lograr el futuro común deseado.</p>
----------	--	---	---

### 3.3 Análisis del ejercicio de codiseño de la EFCG

En este apartado se enuncian unos puntos de análisis metodológicos que, por un lado, recogen la experiencia de su realización, y, por otro, proyectan recomendaciones para garantizar la continuidad de la EFCG con la implementación de la caja de herramientas.

- Convocar en los procesos su reflexión y ruta de fortalecimiento puede disminuir los efectos no deseados después de que los proyectos y su financiación terminan. Esto ofrecería una perspectiva que busca la autonomía y que espera encontrar los procesos en un momento en el que se haya disminuido la dependencia externa.
- La importancia del ecosistema como parte fundamental del territorio y de los conocimientos de su población debe permear el diseño metodológico para facilitar la horizontalización de los roles de enseñanza-aprendizaje. Esto debe tomarse en cuenta de manera material buscando que los espacios de desarrollo de las actividades permitan la exploración de estos ecosistemas.
- Si bien la intención de la EFCG apunta a incrementar el grado de autonomía de las organizaciones, sigue siendo una constante el peligro de generar relaciones de dependencia institucional. Es, por ende, necesario preguntarse hasta qué punto la Estrategia funciona en sí misma sin la necesidad de la facilitación externa. Por un lado, no es deseable que la Estrategia empleada se convierta en una receta, en un código de acción preestablecido para la gobernanza, pero, por otro, debe activar y fortalecer los procesos de gobernanza a partir de la autogestión de las organizaciones. De nuevo esta fue una tensión permanente en la ejecución del ejercicio de codiseño: entre la facilitación magistral y una más flexible.
- Una organización formalmente establecida no necesariamente es un proceso de gobernanza consolidado; a su vez, una organización incipiente puede ser un proceso de gobernanza cohesionado. De esta manera, no hay una relación directa entre estructura organizativa y proceso de gobernanza. Si bien Asotorres tenía una estructura organizativa formal consolidada y con prestigio regional, la manera en la

que se asume el interés de la comercialización del agraz (reductiva, homogeneizante, unidireccional), termina debilitando el proceso de gobernanza al carecer y no mostrar interés en fortalecer mecanismos de cohesión que no repercutan en un beneficio monetario inmediato. Por su parte, Quye no tiene una formalización organizativa, pero sí una serie de intereses relacionados con la consolidación de lazos sociales que repercuten en el proceso de gobernanza haciéndolo -al menos aspiracionalmente- más complejo, multidimensional.

- La interacción con los procesos de gobernanza no es homogénea ni predecible. Lo anterior nos lleva a preguntarnos: ¿Cómo puede ser iniciado este viaje en procesos de gobernanza en distintos momentos de su historia de juntanza?, ¿qué tan diferentes son los resultados? En efecto, tuvimos diferentes respuestas por parte de los procesos de gobernanza: Quye se mostró comprometido e interesado; Asotorres -salvo las integrantes que efectivamente asistieron al ejercicio de codiseño- se mostró más escéptico y poco comprometido. Nos preguntamos si esto tiene que ver con el hecho de que Asotorres tiene una trayectoria más larga y posiblemente sus procesos se encuentran normalizados dada su formalización e interacción institucional. Esa normalización hace que la propuesta de la EFCG no sea atractiva, porque están acostumbrados a capacitaciones técnicas y a resultados tangibles en términos económicos. Por tanto, consideramos importante tener en cuenta las diferentes trayectorias de los procesos de gobernanza, no para predecir de antemano los efectos de la EFCG, sino para evaluar intereses, compromisos y posibilidades de co-creación.
- A partir de la realización del ejercicio de codiseño con Asotorres se puso en evidencia la debilidad asociada a estructuras de liderazgo centralizadas, carismáticas y de carácter patriarcal. Estas formas de liderazgo se presentan como poco resilientes a la hora de responder a desafíos y contingencias dada la centralización de la toma de decisiones en la figura del presidente de la asociación. El planteamiento de la EFCG le apuesta a formas de liderazgo más descentralizadas y horizontales que puedan garantizar la cohesión del proceso de gobernanza.

- Una de las principales inspiraciones del enfoque metodológico de la co-creación - puesto en práctica en el ejercicio de codiseño- es la invitación a no separar el análisis de la práctica. Práctica como Investigación. Esto es, estudiar la gobernanza es hacerla. En este caso, al realizar las actividades propuestas en cada estación (según lo reseñado en el anterior apartado) se fue generando un espacio espejo-reflexivo en el que las participantes podían expresar y dar cuenta de las dinámicas de relación socio-ecológica que a su vez el equipo Humboldt identifica y moviliza como aspectos de los procesos de gobernanza. Esto genera una tensión entre las ideas y proyecciones de la gobernanza del equipo Humboldt y lo que las participantes vivencian y asumen como acción colectiva. Esta tensión expresa la manera en que el equipo Humboldt espera no imponer criterios establecidos de la gobernanza, sino que espera movilizar la acción colectiva, y a su vez, comprenderla y analizarla de forma situada.
- La caja de herramientas al funcionar como un dispositivo que activa las capacidades y los procesos de gobernanza tendrá que ser lo suficientemente flexible para responder a las condiciones y problemáticas de los contextos socio-políticos y culturales en los diferentes ecosistemas de páramo y la alta montaña en Colombia. La pregunta es: ¿Qué tipo de lecturas ideológico-políticas se pueden hacer del dispositivo caja de herramientas? En el páramo de Rabanal los participantes expresaron que las actividades realizadas invitaban al cooperativismo y a la libre expresión, al juego y a la reflexión. El carácter abierto y hasta cierto punto flexible de la caja de herramientas puede responder a las particularidades de otros escenarios en los páramos.
- La implementación futura de la caja de herramientas debe considerar su carácter abierto y flexible de cara a las particularidades, necesidades e innovaciones propias de posibles escenarios socioecológicos de los páramos y la alta montaña. Lo cual también plantea una consideración sobre las escalas de implementación, es decir, cuando el fortalecimiento de capacidades se haga en la escala local o en la regional, y con diversos actores implicados. Hemos referido que los procesos de gobernanza no tienen límites definidos, ya que las problemáticas e intereses están abiertos a

posibles articulaciones. Según lo anterior, la caja de herramientas tiene la capacidad de ser funcional en la escala de intervención local y regional.

- Es necesario diseñar una forma de seguimiento a la implementación de la caja y de la EFCG, ya sea con activación desde los procesos o activación desde el Instituto y el alcance de su propósito. Es una pregunta abierta el considerar las múltiples maneras en las que se retroalimenta la caja de herramientas, y el general, la Estrategia. En últimas, evaluar la dinámica procesual propia de la EFCG implica, por lo menos, un ejercicio reflexivo realizado con las instancias participantes no centrado en resultados predeterminados que reflejan una “buena gobernanza”; sin embargo, debería existir pautas consensuadas para dicho ejercicio reflexivo.
- El conflicto socio-ambiental se ubica en el centro de las definiciones del uso y ocupación del territorio, así como en las formas de asumir las prácticas de conservación y sustentabilidad. Así las cosas, cuando nos referimos a los procesos de gobernanza no podemos dejar de lado el carácter, a veces, antagónico de los mismos procesos de gobernanza, que responden directa o indirectamente a los constreñimientos emergentes en un cierto conflicto socio-ambiental.
- Es de suma importancia poner especial énfasis en los cierres de cada ciclo de iteración, ya que si se busca que esta estrategia tenga un alto grado de autonomía es central que el cierre sea un momento que facilite el inicio de un nuevo ciclo en el que un proceso que ya transitó al menos una vez por la EFCG sea la que inicie el siguiente ciclo con un nuevo proceso participante.
- Deslocalizar los entendimientos convencionales de gobernanza es una tarea que necesita una graduación progresiva en su complejidad para facilitar su apropiación. Si esto no se hace los entendimientos propuestos acerca de la gobernanza se pueden quedar en abstracciones alejadas de la realidad de los habitantes y/o fuera de la idea de gobernanza.
- El diálogo de saberes como piedra angular de la EFC es una de sus características más notables. Esto en la medida de que si se busca fortalecer la autonomía de cualquier proceso lo primero que no se puede negar es la palabra para permitir que el



otro se reconozca como un sujeto colectivo productor de conocimiento y experiencia importante en estos espacios. Pasar de nombrar los espacios como capacitaciones a encuentros de formación colectiva y fortalecimiento de la juntanza, refleja no solo un cambio de término, sino que implica apertura a la escucha, al espacio de diálogo y a la cocreación; escenarios escasos en los territorios rurales según lo manifestado por los participantes.



## Referencias

Cajigas, J. C. (2021). Más Allá del Diálogo de Saberes: Sentipensamiento, Ecología de las Prácticas y Gobernanza Adaptativa en los Páramos de Sumapaz y Guerrero. Informe de estancia posdoctoral, Instituto Alexander von Humboldt.

Corsín-Jiménez, A. (2018). Reclamar las infraestructuras. La Aventura de Aprender.

Estalella, A. (2015). Ciudad Escuela. Un ensayo de pedagogía (urbana) en beta. Conferencia pronunciada en el II Congreso Internacional del Maestro Investigado.

Estalella, A., & Sánchez Criado, T. (2016). Colaboraciones experimentales: una modalidad etnográfica. *Revista de Dialectología y Tradiciones Populares*, 71(1), 9-73.

Osejo, A.; Garrido, A.M; Alvarez, J; Martínez Medina, S; Lara, D; Ruiz, O; Posada, B (2018). Modelos de gobernanza comunitaria y su rol en el ordenamiento territorial de la biodiversidad Bogotá: Instituto de Investigación de Recursos Biológicos Alexander von Humboldt.

Osejo, A.; Garrido, A.M; Alvarez, J; Martínez Medina, S; Lara, D; Ruiz, O; Posada, B (2019). Guía para la caracterización de la gobernanza en paisajes rurales Bogotá: Instituto de Investigación de Recursos Biológicos Alexander von Humboldt.

Osejo, A; Góngora, M.K; Garrido, A.M; Martínez Medina, S; Cajigas, J.C; Lara, D; Bernal, S; Piratov M.R (2020). Análisis de la relación entre gobernanza, conflictos socioecológicos y conservación de la biodiversidad en la alta montaña. Bogotá: Instituto de Investigación de Recursos Biológicos Alexander von Humboldt.



Ungar, P & Morales, D. (2020). Documento con la estrategia institucional, la metodología y las herramientas para el diagnóstico y transformación de los conflictos socioecológicos, asociado a dos proyectos desarrollados en ecosistemas estratégicos por parte del Instituto, incluyendo, pero no limitándose, a la generación de insumos técnicos para los Centros Regionales de Diálogo Ambiental de la macrocuenca Magdalena - Cauca y Orinoquía. Bogotá: Instituto de Investigación de Recursos Biológicos Alexander von Humboldt.



## Anexo 1- Juntos: enseñanzas para la acción colectiva

Santiago Martínez Medina  
Nicolas Gaitán-Albarracín

Línea de Gobernanza y equidad  
Ciencias Sociales y Saberes de la Biodiversidad

Instituto de Investigación de Recursos Biológicos Alexander von Humboldt  
Bogotá, D.C., 2021

## Introducción

### El conocimiento como un hacer común

Este texto hace parte de una estrategia cuyo propósito es juntar gente que sabe trabajar junta. Compartiremos algunas reflexiones sobre la *gobernanza* y al mismo tiempo iremos identificando juntos las enseñanzas que la gente que trabaja junta ha obtenido del trabajo colectivo. Nuestra meta es compartir esas enseñanzas para inspirar a otros a seguirlas. También queremos encontrar aquellas enseñanzas que podríamos seguir. Partimos del hecho que usted, lector y lectora, es ya un experto en trabajar con otros, y que a pesar de esa experticia aún tiene mucho más que aprender de otra gente que ha encontrado maneras de solucionar los problemas de trabajar con otros. En este texto proponemos que usted, quién ahora lee estas líneas, puede *enseñar* y *aprender* a partir de la juntanza con otros, que como usted, son expertos del trabajo colectivo desde su propia experiencia.

Queremos entonces juntarnos a partir de las *enseñanzas* y *curiosidades* sobre el trabajo colectivo. Una idea que defendemos en este texto es que la respuesta que encontremos juntos a nuestros problemas, situaciones y anhelos comunes será la mejor porque no será la respuesta de ninguno de nosotros y porque de esta forma será el resultado de nuestro proceso de buscarla. Ustedes ya saben como encontrar respuestas colectivas, nosotros queremos fortalecer ese conocimiento colectivo a partir de una serie de ideas y actividades para que juntos invitemos a otros a seguarnos en este camino de lo colectivo. Así pues, avancemos página a página, apartado tras apartado, actividad tras actividad, buscando la manera de afianzar lo que nos hace acercarnos y trabajar colectivamente, con el ánimo de intercambiar con otros grupos de personas que trabajan juntas las enseñanzas de nuestro trasegar y de encontrar con ellos respuestas para los problemas que nunca faltan.

Nuestra *Escuela de fortalecimiento de capacidades para procesos de gobernanza* es un espacio de encuentro e intercambio de enseñanzas, aprendizajes, saberes y experiencias. Imaginamos este texto como una invitación a poner sobre la mesa de encuentro ciertos temas relacionados con el gobierno colectivo de lo común. Esta *Escuela* es especial. Aquí los asistentes son los estudiantes y también los maestros. De esta manera, este ejercicio parte de pensar el conocimiento como un producto colectivo (que por lo tanto no está en una sola persona o grupo de personas), abierto (que por lo tanto crece y fructifica en la medida en que se comparte), democrático (que por lo tanto no se encuentra de forma preferente en ningún grupo social, sean estos científicos o académicos) y en acción (que no está en la cabeza de las personas sino en sus prácticas).

Empezaremos este texto refiriéndonos al conocimiento, que debemos hacer nuestro primer *común*. Normalmente pensamos que cuando conocemos algo o a alguien logramos tener una parte de eso que conocemos en nuestras cabezas, como si tuviéramos una imagen mental de lo conocido que solo nos pertenece a nosotros. Es verdad, el conocimiento parece algo que no se puede tocar, ni ver, pero que está ahí y forma parte de nuestra vida cotidiana. Cuando sabemos que una semilla puede germinar en un clima de alta montaña, o cuando comenzamos a identificar que el suelo ya no produce de la misma manera porque presenta señales de desgaste, podemos también decir que todas estas son prácticas de conocimiento. ¿Pero están *dentro* de nuestra cabeza? Fijémonos en que en ninguna de estas prácticas estamos solos. Todo lo contrario, el conocimiento del manejo de la semilla ha sido transmitido por el legado de nuestras familias, el intercambio con vecinos y amigos, y también, a partir del encuentro con técnicos agrícolas y las autoridades ambientales. Requiere de semillas también, y de otras personas, y del suelo, y de la experiencia misma de sembrar. Sin esas relaciones no podría haber conocimiento de la semilla, o de la pérdida de fertilidad del suelo. En la vida cotidiana el conocimiento no está pues dentro de nosotros sino fluyendo continuamente en lo que hacemos. Así, eso que sabemos de las semillas y del suelo lo ponemos a circular cuando conversamos con el vecino o cuando trabajamos con nuestros hijos la tierra.

Desde esta perspectiva, el conocimiento requiere tanto del cerebro como de las manos, de nuestras experiencias como de los intercambios con los otros. A su vez, cuando conocemos siempre conocemos *con* alguien más. Eso que sabemos como resultado del trabajo, del clima, de las características del suelo, nos junta, y nos junta conociendo. Pensemos por ejemplo en algún problema de la vereda o del municipio. Estoy seguro que eso mismo que usted está pensando puede que lo comparta su vecino. El primer paso, pues, para trabajar con ese vecino es comprender que lo que saben es en gran parte común y que una excelente manera de juntarse es conociendo.

El propósito de este texto es colaborar en la generación de un conocimiento que nos junte, que sea el resultado de nuestra acción colectiva. Un conocimiento que sea sobre cómo hacer las cosas juntos y cómo hacer juntos nos junta. Podemos entonces elaborar una primera conclusión y decir que *el conocimiento común nos junta para hacer cosas juntos*

Ese conocimiento que nos junta proviene de la misma acción colectiva. Como lo han enseñado durante generaciones las comunidades indígenas, campesinas y afrocolombianas, juntarse a resolver un problema o atender un asunto no solamente resuelve el problema o el asunto, sino que produce conocimiento. Podemos entonces complementar la conclusión anterior para decir que *el conocimiento es común porque lo generamos desde nuestra acción colectiva*. Esto no quiere decir necesariamente que todos sepamos lo mismo o sepamos lo que sabemos de la misma manera. En cualquier grupo de personas hay algunas que tienen herramientas distintas para resolver una pregunta o encarar un problema. Es muy importante apreciar la diversidad de esas herramientas sin perder de vista que son todas herramientas, que si bien hacen cosas distintas no son per se mejores o peores que otras herramientas. Para preparar un terreno sirve un arado, pero el arado puede que no clave puntillas igual que un martillo. Arado y martillo no permiten hacer sumas y restas como una calculadora. El trabajo colectivo precisamente enriquece y produce conocimiento porque junto con las personas vienen sus maneras de conocer, sus experiencias, sus ideales y sus temores. Todas

herramientas que al hacer juntos ponemos a conversar entre sí. Los problemas del trabajo colectivo no se resuelven solo con un arado o una calculadora. Se necesitan todas las herramientas disponibles sabiendo que todas son igualmente importantes en la *juntanza*.

### **Actividad inaugural. ¿Cómo utilizar este texto?**

Este texto está conformado por una serie de temas para pensar juntos, a los que se siguen una serie de actividades, siempre enmarcadas en una caja de color verde.

Leeremos todos juntos y juntos desmenuzaremos el escrito. Sólo cuando lo que nos propone el texto haga parte de nuestro conocimiento común pasaremos a las actividades. Cada tema para pensar juntos está separado de los otros por tres estrellitas, así: \*\*\*

No olvidemos nunca que en esta escuela *nadie sabe más o mejor algo de antemano*. Es decir, solo en el trabajo conjunto podremos encontrar las herramientas que necesitamos para resolver un asunto. No hay herramientas por sí mismas mejores que otras, porque solo trabajando podemos decidir cuales son las herramientas que necesitamos. No importa de hecho saber más o mejor, porque el conocimiento que nos interesa es el de todos juntos. Así es como aprovecharemos las diferentes experticias, experiencias, habilidades, temores y gustos de todos los involucrados.

Ocasionalmente los lectores encontrarán también cajas de color azul que sirven como un pequeño resumen de ciertas enseñanzas que proponemos. La tarea es además de cuestionarlas, reformularlas o rechazarlas, proponer otras, porque queremos que este texto sea también un producto colectivo de nuestra *juntanza*

\*\*\*

## **El gobierno de la colaboración**

Esta historia es tan antigua como la gente misma. Por ello tiene muchos comienzos. De hecho comienza cada vez que las personas descubren que haciendo las cosas juntas logran que aquello que hacen se transforme. Esta historia está iniciando ahora mismo en barrios y veredas, en asociaciones formales e informales, en casas y municipios. Dos, tres, cuatro, una decena o veintena de vecinos, amigos o familiares se hacen compañeros alrededor de algún

asunto que les incumbe, alrededor de algún problema que los afecta, alrededor de algún anhelo que los motiva. Se juntan para incidir sobre aquello que les incumbe, los afecta o anhelan. Entonces, eso que los mueve empieza a ser distinto porque empieza a ser de todos; eso que los motiva se vuelve *común*. Esta es la historia de cómo la juntanza hace comunes y de las enseñanzas que algunos procesos de este tipo pueden brindar para la futura acción colectiva.

Esta historia comienza también con una controversia. Hace muchos años se presentó un debate entre académicos sobre lo que algunos de ellos llamaban *la tragedia de los comunes*. La postura dominante decía que aquellos recursos que no eran de nadie y a los que accedían muchas personas estaban destinados a agotarse porque cada persona los usaría sin ningún control y con un interés egoísta. El dicho “lo que no nos cuesta, hagámoslo fiesta” parece aplicarse a esta situación, salvo que el agotamiento de esos recursos sí que le cuesta a las personas que los usan. Imaginemos por un momento una vereda en la que sus habitantes recogen agua de una quebrada. El agua, que es vital para la gente, no es exactamente de nadie. De acuerdo con estos académicos, el interés de cada vecino por recoger más agua acarrearía tarde o temprano a que se agote el líquido. Por esto, los analistas proponían controlar el acceso a los recursos, en nuestro ejemplo al agua, a través de la acción del estado o de su privatización. Este análisis parece contundente: la gente es egoísta en principio y necesita que alguien controle su interés, que solo puede ser personal, y por lo tanto no puede contemplar el interés del otro.

Entonces apareció en la conversación una mujer extraordinaria. Su nombre era Elinor Ostrom. Durante años Ostrom se dedicó a buscar datos que refutaran o demostraran la opinión de los demás académicos. Lo que encontró fue aún más interesante: la gente tiende a cooperar entre ella para regular el uso que hace de los recursos que le son comunes. Contrario a lo que pensaban otros analistas, no sólo no se necesita siempre que alguien organice a las personas, sino que la organización puede surgir de la misma actividad que junta a las personas. Ostrom describió formas de organización colectiva a partir de lo que la



gente le iba mostrando. Volvamos a nuestra quebrada y a los vecinos. De acuerdo con esta académica, precisamente porque el agua se acaba y todos en la vereda dependen del líquido, los vecinos tenderán a ponerse de acuerdo sobre la forma de cuidar y aprovechar el agua. Incluso es posible que entre todos se organicen para crear un acueducto veredal, formalizando su colaboración alrededor de aquello que a todos interesa y poniéndola en acción entre todos. Ese acueducto establecerá reglas para acceder al agua como para pertenecer a la organización. Ostrom aprendió de estos procesos exitosos que la cooperación entre la gente es posible y deseable para decidir sobre los recursos que comparten.

Las personas pueden organizarse de muchas maneras dependiendo de su historia y de sus experiencias de vida, de aquello que los motiva y los hace organizarse, y de las interacciones que sostienen entre sí, con el estado y con otras personas y organizaciones. Ostrom dedicó su carrera a entender esas muchas maneras de cooperar. En este libro esta académica nos inspira porque fue capaz de permitir que esos procesos organizativos le enseñaran que la cooperación es posible, aún cuando los demás académicos dijeran lo contrario. No se trata pues de tener una receta, porque cada situación es distinta y la gente que debe participar de la situación también lo es. Se trata, por el contrario, de extraer las *enseñanzas* necesarias para imaginar juntanzas novedosas y ajustadas a nuevos retos; las *enseñanzas* necesarias para *hacerse capaz* de colaborar con el otro, un proceso continuo de ajustarse entre todos. Puede que algunos de los lectores ya tengan muchas experiencia en el trabajo colectivo, y aún así *siempre* es necesario *hacerse capaz*, porque las situaciones que nos juntan (o nos separan) están cambiando continuamente .

En este libro entendemos por *gobernanza* al proceso por el cual las personas deciden juntas sobre los asuntos que les incumben, los problemas que les afectan o los anhelos que los motivan. Así entendida, la gobernanza es tanto un resultado como un motor de la acción colectiva. Se diferencia del *gobierno* en cuanto la gobernanza no requiere necesariamente de ser previamente instituida o formalizada; no responde a la función de un ente central o de alguna autoridad, sea esta elegida o no. Se parece al *gobierno* en cuanto se refiere a la

actividad de guiar, dirigir, decidir sobre, llevar el timón de. La *gobernanza*, por lo tanto, es el gobierno de la acción colectiva, de la juntanza, aquella motivada por los asuntos que incumben, los problemas que afectan y los anhelos que motivan. A explorar este proceso dedicaremos este libro, con el fin de *hacernos capaces* de decidir, guiar, dirigir y conducir, juntos.

### Para tener en cuenta... (resumiendo)

¿Sabías de dónde viene la palabra *gobierno*?

La palabra *gobierno* viene del latín *gubernare* que quiere decir “pilotear un barco o navío”.

Cuando nos referimos al gobierno pensamos en las personas y las instituciones que dirigen la sociedad en general, aquellos que toman las decisiones y nos llevan por un camino u otro.

Pero muchas de las decisiones que tienen que ver con nuestras vidas las tomamos con nuestros vecinos, amigos, colegas. Con las personas que *compartimos* asuntos, problemas y anhelos. En este libro usamos la palabra *gobernanza* para referirnos al *gobierno de la colaboración entre las personas*, o dicho de otra forma, a aquellas situaciones en las cuales las personas *juntas* dirigen el barco de sus asuntos, problemas y anhelos.

Ahora bien, ¿qué quiere decir *colaborar*?

Colaborar quiere decir “trabajar juntos en un proyecto”. En el municipio, la vereda o el barrio hay ya muchos proyectos que has desarrollado con vecinos, amigos, colegas, compañeros. Por ejemplo, arreglar una carretera, cercar un nacimiento de agua, hacer una rifa para recaudar fondos, limpiar una zona común, gestionar arreglos para el acueducto veredal, y el largo etcétera de la vida común.

### Actividad 1. Haciendo juntos

\*\*\*

## Gobernanza y comunes

La gente tiende a cooperar alrededor de intereses que comparten algunos rasgos en común. Anteriormente los calificamos en términos de asuntos que incumben, problemas que afectan y anhelos que motivan, y dijimos que les llamaríamos *comunes*. Es momento de que precisemos un poco más este concepto.

Los intereses comunes van cambiando a través del tiempo, de tal forma que no siempre tenemos los mismos intereses, los compartimos de la misma forma con otras personas, o nos afectan en la misma medida. Al mismo tiempo, compartir intereses con alguien más modifica eso que nos interesa, pues ya no es solamente algo que nos importa a cada uno de nosotros por separado, y porque el interés del otro hará que me afecte aquello que me interesa de otra manera. No hay pues nada que sea por sí mismo interesante, pues el interés es una relación entre aquello que genera el interés y el interesado. Este punto es muy importante, pues como veremos más adelante, una de las tareas de todo proceso de gobernanza es *despertar el interés de más personas e instituciones* alrededor de aquello que es común.

Podemos también decir que el hecho de que un asunto, un problema o un anhelo sea compartido no quiere decir que sea común. Los asuntos nos tienen que incumbir, los problemas nos tienen que afectar, los anhelos nos tienen que motivar. Dicho de otra forma, los comunes de los que trata este libro son aquellos que *juntan* a la gente. Funcionan como una fuerza que nos une y que se alimenta por el trabajo conjunto. Algo que me *junta* es algo frente a lo que no puedo permanecer indiferente por más que quiera. Cuando un interés me *junta* puedo decir que estoy realmente interesado, y es por ello que me junto con otros para hacer algo al respecto. En ese caso, la gente junta se hace cargo porque elige tomar el timón en sus manos, ya que el asunto le incumbe, el problema le afecta o el anhelo la motiva. Entonces decimos que la juntanza es el resultado de verse empujado a *hacerse cargo*.

Aquello que nos interesa, incumbe, afecta y moviliza muchas veces *parece* estar más allá de nuestras posibilidades de acción. De hecho, con frecuencia, la sensación de que aquello que tenemos que modificar es demasiado grande es lo que mueve a la gente a juntarse. Desde

hace mucho tiempo se dice que “la unión hace la fuerza” y este dicho aplica para estos comunes que nos junta. Cuando un *común* logra juntarnos se dispara un proceso de gobernanza. En este libro nos interesan por ende los comunes que *llevan a hacerse cargo juntándose*, independientemente de su forma, sus materiales, su tamaño o lo viejos o nuevos que sean. Una infraestructura puede ser un común, lo mismo que un conocimiento, un recurso, un paisaje o un servicio. Incluso puede que un común sea privado en términos de propiedad, será un común siempre y cuando las condiciones de esa comunalización lo hagan emerger como tal.

Podemos decir que el mundo está en permanente cambio. Nosotros mismos no somos los mismos que éramos hace unos años. Algo similar puede decirse de los *comunes* que nos juntan para hacernos cargo. De hecho, cuando las personas se juntan alrededor de un común este se transforma. Imaginemos por ejemplo un grupo de campesinos que recogen agraz silvestre en las zonas de páramo. Cada uno hace su recolección y vende el producto a un intermediario que lo lleva hasta la ciudad cercana. En estas condiciones los precios son muy fluctuantes, por lo que algunos de estos campesinos deciden que si trabajan juntos puede que logren vender el producto directamente a los restaurantes que necesitan el agraz. Conforman entonces una cooperativa y consiguen unos primeros contratos. El volumen de agraz que cada campesino recolecta es pequeño en comparación con el pedido, por lo que juntos toman la decisión de *juntar* también su agraz y hacer sus ofertas a los compradores como cooperativa. ¿Qué ha sucedido con el agraz?, ¿sigue siendo *el mismo* agraz? El agraz se ha convertido poco a poco en un *común* del trabajo de todos los campesinos, de tal forma que su venta les favorece a todos y que todos se afectan si algo no sale bien con su comercialización.

Gracias a que los campesinos han decidido *hacerse cargo juntos* de la venta del agraz que recolectaban por separado, el agraz mismo se ha convertido en un *común* para estos campesinos. En el proceso no solo han transformado el agraz, sino también han constituido una cooperativa que funciona como su espacio de encuentro y de decisión conjunta. Por lo

tanto, *decidir hacerse cargo juntándose* es al mismo tiempo el primer rasgo de un ejercicio de gobernanza y el origen del común como movilizador de esa gobernanza.

¿Qué fue primero, el huevo o la gallina? Seguro entre los compañeras y compañeros habrá partidarios del huevo y partidarios de la gallina. Pero detengámonos un momento para pensar en este viejo problema. Cuando decimos que algo fue primero estamos pensando que eso primero es causa de lo segundo, y esa es la trampa que la pregunta tiene. Como sabemos para que haya gallinas se necesitan huevos y para que haya huevos se necesitan gallinas. Uno como el otro son primero y después, se causan mutuamente. Algo similar ocurre con los comunes y la acción colectiva. Se trata de un *proceso*: en la medida en la que nos juntemos alrededor de un interés, ese interés irá tomando más forma. Juntanza y común se hacen uno con el otro.

Podemos ahora decir algo más sobre la gobernanza: *gobernanza es el proceso por el cual se crean y modifican juntos la acción colectiva y el común que moviliza esa acción.*

#### **Para tener en cuenta... (resumiendo)**

Los intereses, asuntos, problemas y anhelos que llamamos *comunes* son aquellos que:

- Compartimos
- Nos juntan porque no nos dejan indiferentes
- Nos *juntamos para hacernos cargo* y nos *junta cuando nos hacemos cargo*

*Un común es un interés, un asunto, un problema o un anhelo que nos junta para hacernos cargo juntandonos.*

#### **Para tener en cuenta... (resumiendo)**

La gobernanza es el gobierno de la acción colectiva, de la co-laboración. Su relación es muy cercana a los comunes:

- Intereses, asuntos, problemas y anhelos inician la juntanza para hacerse cargo

- Al hacernos cargo de algún común empezamos a modificarlo

*La gobernanza es el proceso por el cual se crean y modifican juntos la acción colectiva y el común que moviliza esa acción.*

*La gobernanza es por lo tanto un verbo. Comunalizar*

## Actividad 2- Intereses, asuntos, problemas, anhelos y mapas

### Un caso de la vida real

EL PROCESO ITERATIVO IRÁ APORTANDO CASOS PARA ALIMENTAR LA CARTILLA. DESPUÉS DEL PILOTO TENDRÁ CAJAS EN ALGUNOS APARTADOS COMO ESTA

\*\*\*

## Comunalizar como la gobernanza en acción

La gobernanza es un verbo, es *comunalizar*. Cualquier cosa puede ser un común pero no de cualquier manera, ya que el cómo depende precisamente del proceso de gobernanza. Esta es tal vez una de las enseñanzas más importante que podemos juntos comprender. Cuando trabajamos juntos, cuando co-laboramos, estamos trabajando en aquello que guía nuestro proyecto (lo que nos incumbe, nos preocupa o lo que anhelamos) y *al mismo tiempo* estamos trabajando en trabajar juntos. Cuando olvidamos este pequeño detalle los procesos en los que estamos trabajando juntos se tornan frágiles, porque perdemos de vista que lo que hace que la co-laboración funcione es la juntanza.

Ya sabemos que tenemos que estar atentos a ese peligro, que el riesgo es perder de vista que solo juntos lograremos solucionar el problema o conseguir lo que anhelamos. Sabemos

también que nuestra colaboración puede *juntar* más personas, más instituciones, más organizaciones, más interesados. No hay un límite para la juntanza, siempre y cuando contemplemos que cuando trabajamos lo hacemos por el *común como común*, es decir, que trabajamos sobre aquello que nos junta y trabajamos *al mismo tiempo* en nuestra colaboración.

Es momento de una historia. Desde hace varios años un grupo de vecinos en una vereda trabajaban juntos en cuidar una laguna, la Laguna de Pedro Palo, en un pueblo no muy lejos de Bogotá. Algunos de estos vecinos se dedicaron a cuidar el bosque alrededor de la laguna y a evitar que los visitantes y turistas dañen el lugar. Otros vecinos sabían que su colaboración también tenía que ofrecer otras posibilidades productivas para todos, por lo que organizaron cultivos orgánicos para comercializar directamente con la ciudad. Conservar el bosque y la laguna se *juntó* con cultivar de forma orgánica y establecer líneas de comercialización para los productos orgánicos. En la ciudad, muchos de sus compradores querían sus productos porque sabían que adquiriéndolos apoyaban no sólo a los cultivos orgánicos sino también a las tareas de conservación y cuidado de la laguna (además de su propia salud). ¿Qué enseñanzas podemos extraer de esta historia? Podemos decir, retomando:

1. La laguna como aquello que todos querían proteger se transformó en un común para su acción colectiva, *incluso si su acción colectiva no era exactamente la misma*, pues algunos controlaban a los visitantes y otros organizaron cultivos orgánicos.
2. El éxito de la co-laboración depende de que todos los involucrados entiendan que trabajando por la laguna están también trabajando por su juntanza. Los vecinos, *juntos* lograron hacer de la *juntanza* un destino común.
3. Al igual que el común requiere cuidado, la co-laboración necesita que se la sostenga en el tiempo y ante circunstancias cambiantes.
4. Muestra de ello es que todos se beneficiaban incluso de las cosas que directamente no hacían. Quienes cultivaban conseguían clientes interesados en apoyar la

conservación, y quienes cuidaban el bosque y la entrada de turistas podían hacerlo porque gracias a las ventas de los productos cultivados tenían un sustento.

La historia continúa. Hace un par de años llegó a este municipio la noticia de que una empresa planeaba poner torres de alta tensión atravesando el bosque. Los vecinos que trabajaban por la laguna miraron los mapas de estos planes y concluyeron que la laguna que todos cuidaban se vería afectada. Al mismo tiempo, se dieron cuenta que ellos y su laguna *no eran los únicos afectados*. Descubrieron otros procesos. Unos parches de bosque más allá, un grupo de vecinos trabajan por un tipo de colibrí que solo vive en esas montañas y que si el bosque se acaba no tendrá donde vivir. En el municipio encontraron que un grupo de jóvenes hacía caminatas para observar aves y que el bosque por donde andaban también se vería afectado por la torres. Nuestros amigos de la laguna también se acercaron a la alcaldía y encontraron un grupo de interesados en temas ambientales y en el agua, y descubrieron allí otras muchas personas interesadas e interesantes. Incluso el alcalde se oponía al proyecto. Algunos campesinos también se sintieron amenazados por las torres por lo que podría hacer a sus tierras y se juntaron al proceso. Poco a poco las torres *juntaron a muchos procesos de gobernanza*, transformando sus propios comunes. En el caso de nuestros protagonistas, se trataba de *juntarse* con todos los demás para oponerse al proyecto, aún *cuando los demás nuevos co-laboradores no estuvieran trabajando directamente por su laguna*. Todos empezaron a regar la voz en este municipio y los vecinos. La línea de energía estaba planeada para recorrer cientos de kilómetros, afectando muchos bosques, lagunas, campesinos, casas, fincas, cultivos, etc. En sucesivas reuniones, nuestros amigos, que eran cada vez más, lograron convocar a más interesados, mostrándoles el asunto y sus posibles repercusiones. Indagaron juntos sobre sus derechos, interpusieron acciones legales, se organizaron para manifestarse y ampliar su voz. *Interesando lograron juntar más y más apoyos a su causa..*

Las torres no se construyeron. Cuando resultó claro que ya no se llevaría a cabo el proyecto los múltiples intereses que se juntaron volvieron a separarse. Nuestros amigos volvieron a



trabajar solo en la protección de la Laguna de Pedro Pablo. Pero ya nada era como antes, pues esa juntanza momentánea llegó a transformar sus propias actividades.

¿Qué enseñanzas podemos extraer de esta historia? Podemos decir, retomando:

1. Las situaciones son siempre cambiantes. A veces un problema, un asunto o un anhelo son capaces de *juntar* más personas, organizaciones, movimientos e instituciones.
2. Este proceso de *juntanza* o *reclutamiento* de nuevos actores transforma los comunes involucrados. La laguna, aún siendo la laguna de nuestros amigos, se vuelve parte de un asunto más grande.
3. La manera de *juntar* más personas, organizaciones y movimientos consiste en *interesarlos*. Interesar quiere decir mostrarle al otro que la situación no puede dejarlo indiferente, que todo aquello por lo cual nos juntamos puede transformar la vida de todos.
4. *Comunalizar es juntarnos por un interés en común interesando al otro*. Así más y más interesados se *juntan para hacerse cargo y se hacen cargo juntándose*.

Hay una enseñanza final que es difícil de decir pero se puede entender en este caso. ¿Recuerdan ustedes que al encargarse de las torres se juntaban más y más interesados? Muy bien, ahora ¿qué pasó con la laguna como común y cuál es el común que los unía a todos?

*En el caso de las torres el interés común era evitar que se pusieran estas líneas eléctricas. Era un interés común, aunque no era exactamente el mismo interés para todos, pues nuestros amigos querían conservar la laguna y sus vecinos el pajarito y sus otros vecinos el bosque donde observaban aves y así sucesivamente. Así pues hay intereses en común que no son el mismo interés.*

*Al mismo tiempo explorando cómo nuestro común puede ser ligeramente distinto para los demás con quienes co-laboramos descubriremos formas de lo común novedosas que pueden enriquecer nuestra colaboración.*

### **Para tener en cuenta... (resumiendo)**

Comunalizar es la forma verbal de la gobernanza. Comunalizar es juntarnos para encontrar las cosas que a pesar y gracias a las diferencias nos son comunes. Estos comunes nos permiten organizarnos de manera colectiva en un proceso que llamamos gobernanza.

Comunalizar es un verbo particular. Como acción sólo puede ser efectuada por un *nosotros*, y se ejerce sobre el común y también sobre *nosotros mismos*.

*Nosotros comunalizamos  
(quiere decir también nosotros nos comunalizamos comunalizando)*

Comunalizar siempre sucede alrededor de un común (la laguna en la historia que estudiamos) y *al mismo tiempo* alrededor de la colaboración misma. Un proceso de gobernanza sólido es aquel que trabajando por el *común* trabaja *también* por la acción colectiva.

El proceso de comunalización no termina. De hecho puede crecer en la medida en que aparezcan asuntos, problemas o anhelos que nos convoquen o en la medida en que podamos *juntar* más y más actores y *sus comunes* a nuestros proceso de comunalización. Así imaginamos de hecho esta *escuela*, como un continuo e inacabado proceso de juntar más y más procesos para transformarnos juntos.

### **Actividad 3 - Enrolando a otros**

\*\*\*

## **Sumando y multiplicando**

Muchos procesos de gobernanza son propiciados por algún conflicto. Como en el caso de las torres eléctricas que estudiamos anteriormente, los desacuerdos sobre cómo hacer uso de un

determinado lugar tienen el potencial de unir a muchas personas, instituciones, organizaciones y procesos. Incluso muchas veces no nos damos cuenta que compartimos algo con nuestros vecinos o amigos hasta que esto se ve amenazado. Al mismo tiempo, los procesos de gobernanza no están exentos de conflictos, ya sea internos como externos. Muchas veces lo que es común puede generar desacuerdos en los procesos, por su administración, su uso, su aprovechamiento o sus perspectivas a futuro. Otras veces aquello que se comunaliza está sujeto a disputas con otros procesos con intereses distintos.

Los conflictos, sean estos pequeños o grandes, sean estos desacuerdos o verdaderas confrontaciones, son pues con mucha frecuencia los asuntos que nos incumben, los problemas que nos preocupan, y solucionarlos muchas veces es el anhelo que nos convoca. Sin embargo, y precisamente por su capacidad para llevarnos a la acción conjunta, debemos entender el conflicto como una parte de la gobernanza y no como su antítesis. De hecho, con frecuencia, la participación de más y más personas alrededor de una decisión sobre un común es sentida como una *complejización* del conflicto. Al mismo tiempo es también cierto que procesos sólidos de gobernanza son un escenario donde los conflictos que puedan presentarse alrededor de un común pueden *gestionarse* sin llegar a confrontaciones aún más grandes.

Una primera enseñanza que debemos comprender a partir de los conflictos es que *nuestros comunes no son solamente nuestros*, pues hay otros intereses que se preocupan, entienden, hacen y anhelan de manera distinta lo que hacemos como común. ¿Recuerdan ustedes las torres de energía? La empresa, sus accionistas, las instituciones preocupadas por la conectividad eléctrica, y todos quienes apoyaban el proyecto *eran movilizados por otros intereses* que en el proceso se revelaron como contrarios a los de aquellos que no querían que las torres se construyeran en la zona.

En estos casos es muy importante aprender a reconocer las capacidades de acción de distintos tipos de actores. En cualquier escenario práctico, algunos tendrán mayores capacidades para juntar más y más actores, para sumar con mayor facilidad y rapidez. Al mismo tiempo, es

igualmente importante entender los distintos intereses lo mejor que sea posible. *No puede suponerse el interés de un actor como tampoco su capacidad de acción*, cada situación debe darnos esa respuesta pues el interés y la capacidad de acción son el resultado de las juntanzas particulares de los involucrados. Así, muchas veces siguiendo este análisis podemos descubrir que actores, instituciones u organizaciones que *aparentemente* no coinciden con nuestro proceso puede que estén dispuestas a colaborar. En ese caso habremos sumado un participante muy particular a nuestra co-laboración, y esa suma tendrá la forma de una multiplicación.

#### **Para tener en cuenta... (resumiendo)**

La gobernanza como la entendemos aquí es aquella que cumple las siguientes características:

1. *Es sólida*, esto quiere decir que en el proceso *no es claramente separable el común de la acción colectiva, están juntos*.
2. *Es cuidadosa al sostener el común que se forma en la acción colectiva y la acción colectiva que lo forma*.
3. *Está abierta a lo no común en el común*, es decir *es capaz de juntar muchos intereses en un común que no es exactamente igual para todos los actores, teniendo en cuenta esa diversidad*.
1. *Entiende que sumar y multiplicar es clave para sostener el común y por ello mismo, está abierta a encontrar nuevas co-laboraciones*

\*\*\*

## **Ponerle atención a las cosas, las plantas y los animales**

Ha llegado el momento de contarles un secreto: hasta ahora hemos hablado mucho de colaboración y siempre *ha parecido* que hablamos de colaboración entre personas. El secreto es que pensamos que no solo colaboramos con gente sino que las cosas, los animales y las plantas son muy importantes también en nuestros procesos de gobernanza. ¿Puede una cosa colaborar con nosotros? ¿Podemos juntarnos con plantas y animales en nuestros procesos de gobernanza? Nuestra respuesta a ello es que sí.

Veamos un caso de la vida real. En una vereda de un municipio de Cundinamarca funciona una cooperativa de productores de leche. Se trata de una veintena de vecinos, muchos de ellos emparentados, que se conocen de toda la vida y que un día decidieron *hacerse cargo* de los precios bajos y fluctuantes que les pagaban los crudereros por su leche. Si bien algunos de ellos tenían más vacas y otros apenas una o dos, pudieron ponerse de acuerdo para crear una cooperativa. Sabían que la única manera de acceder a precios más justos y constantes era hacer un contrato con una empresa de lácteos, y así eliminar la intermediación de los crudereros. Si sumaban todas sus vacas ya tenían una buena cantidad de leche, se volvían interesantes para la empresa. Así pues, lo que hicieron a continuación fue gestionar la compra de un tanque de enfriamiento de leche. Al conseguirlo debieron además organizarse para distribuir las tareas relacionadas con el acopio, y disponer de un lugar común para el tanque y las oficinas de la cooperativa. Así, poco a poco, el problema común, los precios fluctuantes y malos que daban los crudereros a la leche, se fue convirtiendo en una gran cantidad de apuestas en común: la cooperativa como forma de organizarse, el tanque como tecnología para recolectar la leche de todos los asociados y guardarla en espera del camión de la empresa de lácteos, el centro de acopio y los trabajos rotativos, la oficina de la cooperativa, etc. Como pueden apreciar, la cooperación en este caso es entre la gente pero también es cooperación con cosas como máquinas, contratos, planillas, y claro, vacas.

El tanque de enfriamiento es un gran ejemplo de cómo las cosas hacen juntanza. Ninguno de los vecinos de la vereda tiene suficientes vacas para llenar el tanque, y sin tanque la empresa láctea no compra la leche. El tanque hace además algo más, algo maravilloso. En la medida en que cada vecino lleva dos veces al día la leche de sus vacas al acopio, la leche se va mezclando. Al final de la jornada, los vecinos miran el tanque y saben que la leche que hay allí es *de todos*.

¿Qué pasa si algún vecino tiene una vaca enferma y se contamina con su leche el tanque?, ¿cómo hacen los asociados para dividir la ganancia de la venta de la leche común, si no todos tienen el mismo número de vacas? Estas preguntas, relativas a cómo se distribuyen las

pérdidas y las ganancias con frecuencia son de difícil respuesta. El tanque colabora, sin duda, y pone a los asociados a colaborar entre sí, pero no responde todas las preguntas. Allí es donde el proceso de gobernanza sigue innovando: los asociados inventaron un procedimiento de cuentas y un formato de tal manera que se distribuya el dinero según lo aportado al tanque, y establecieron un código entre ellos que prohíbe entregar leche de vacas enfermas o que estén recibiendo antibiótico. “Cuentas claras, chocolate espeso” y una gran cantidad de confianza mutua, estos vecinos saben que solo ganan si ganan juntos y que si pierden, pierden todos.

Una de las cosas más bellas de este caso es que la colaboración hace más que leche común. Imagínense ustedes que los vecinos con menos vacas muchas veces no pueden entregar leche, porque sus vacas están secas. En ese caso, la cooperativa decidió que en cada envío de leche se anote una cantidad mínima para cada uno de los asociados, incluso si no entregan leche. Así, en tiempos en que las vacas no pueden dar para sostener a la familia, la cooperativa apoya a esas familias. Al mismo tiempo, en la medida en la que la leche se paga por su cantidad de proteína y grasa, entre los vecinos se colaboran para “mejorar la genética” de las vacas de todos. La cooperativa, con apoyo de la empresa de lácteos, adquirió un tanque para guardar pajillas adquiridas por todos. Las nuevas generaciones de terneras vienen de este programa que hace más productivos a los animales. En esta vereda la genética de las vacas es también un común, y esto aunque las vacas sigan siendo propiedad de cada asociado. A la postre, cada vecino tiene ahora un ingreso mínimo seguro y vacas de alta producción. Poco a poco, más y más cosas, animales y plantas se involucraron. Por ejemplo, y para terminar, la cooperativa ayuda a cada vecino a adquirir las máquinas de ordeño si nos las tienen, o a mejorar sus pasturas.

### **Para tener en cuenta... (resumiendo)**

Hagamos una breve recapitulación de acuerdo con las enseñanzas que ya estudiamos:

1. El proceso de gobernanza en esta vereda comunaliza la leche, que se vuelve de todos, pero no solo eso, pues el tanque, la cooperativa, incluso las pajillas son de todos. La leche además los hace trabajar juntos. No podemos fácilmente separar la leche del proceso de colaboración.
2. Los conflictos dentro del proceso no faltan, sin embargo, los vecinos saben que deben cuidar unos de otros y del proceso. Incluso han establecido formas de ayudarse cuando sus vacas están secas. Las reglas del acopio cuidan la leche que es de todos y la acción colectiva que los une.
3. Gracias a la gestión que hacen a través de la cooperativa han podido sumar más y más colaboradores: la empresa láctea, otras cooperativas, empresas de genética, incluso una universidad que hace pruebas de pasturas. Algunos de estos colaboradores son cosas: máquinas de ordeño portátiles, por ejemplo; otros son plantas, como las nuevas especies de pasto, o animales, como las nuevas razas lecheras que los vecinos van probando para saber si sus características se ajustan a la vereda.

Ahora piensa en el proceso de gobernanza que tú conoces: ¿cuál ha sido el papel de las cosas en la colaboración?, ¿cuál ha sido el papel de las plantas o los animales?, ¿cómo han hecho ustedes la colaboración?, ¿cuales han sido los retos más grandes para organizarse?, ¿cuales son las respuestas a las dificultades que han encontrado?

#### Actividad 4 - Colaborar con objetos

\*\*\*

### Siguiéndole los pasos a la comunalización

Con estas enseñanzas que hemos ido aprendiendo en este pequeño texto, ha llegado el momento que cada uno de ustedes analice en sus propias juntanzas qué es lo que puede *enseñar* a los demás. Ya hemos avanzado en este camino con las actividades propuestas en este ejercicio, por lo que es momento de retomar el camino andado y decantar aquello que nos interesa compartir con otros procesos de gobernanza. ¿Ustedes han hecho queso? Cuando

uno hace queso parte de la leche a la que añade el cuajo. Las conversaciones, actividades e ideas que circulan en el encuentro que ha propiciado este ejercicio son, a su manera, como el cuajo; mientras que sus procesos, la vida cotidiana de sus problemas, asuntos y anhelos, son como la leche. El queso, en nuestro caso, son las *enseñanzas* que podemos extraer y que queremos compartir.

¿A qué nos referimos con *enseñanzas*? Consideramos una *enseñanza* todo aquel aprendizaje, lección o experiencia que nos permitió trabajar juntos alrededor de lo común. Al igual que hay quesos de muchos tipos, las enseñanzas dependen de cada proceso de gobernanza. *Solo quienes han vivido su proceso de comunalización conocen los aprendizajes, lecciones o experiencias que el proceso generó.* Quienes escribimos este texto no sabemos cuales son sus enseñanzas. Ahora bien, si andar el camino de lo común quiere decir aprender de la propia ruta, ¿para qué aprender de otros procesos? La respuesta es que puede que muchas de esas *enseñanzas* nos sirvan para encontrar nuestras propias salidas a los problemas que trabajar juntos genera. Dicho de otra forma, las *enseñanzas* que nos interesan no sirven para aplicarse a otros problemas, asuntos o anhelos, pero sí sirven en la tarea de obtener las enseñanzas que cada camino depara. Queremos probar el queso que hacen los compañeros, para imaginar cómo podemos hacer nuestro propio queso.

Esas enseñanzas, como el queso, hay que sacarlas. Como cuando se hace queso a veces se usan prensas para compactar y dar forma, en este ejercicio vamos a extraer y darle forma a esas enseñanzas. No olvidemos, eso sí, que ustedes son los expertos de la gobernanza de cada uno de los lugares en los que han tenido que encontrar las maneras de colaborar y ponerse de acuerdo. Nosotros, solo proponemos una serie de elementos que puede que sean de ayuda para poner en palabras sus propias innovaciones de gobernanza.

Otra ventaja de trabajar con esta idea de *enseñanza* es que tenemos que *estar atentos* para encontrarlas. La mejor manera de estar atento es aguzar la curiosidad. Lo más bello es que trabajando sobre las enseñanzas de mi proceso voy a desarrollar un sentido agudo de la



curiosidad para presenciar otros procesos. Solo cuando me pregunto, por ejemplo, por cómo solucionamos un problema o cumplimos un anhelo, puedo estar abierto a otras soluciones posibles de ese problema o a otros caminos para cumplir ese anhelo. Así pues, siempre junto a las *enseñanzas* se encuentra la *curiosidad*.

### Actividad 5 - Co-creando nuestra escuela

Muy bien, llegó la hora de compartir con otros procesos las *enseñanzas* y de dejar libre nuestra *curiosidad* para aprender de las enseñanzas de los demás. Como una última tarea les pido revisen con cuidado los resultados de actividades que hemos venido realizando y con ellas elaboren los siguientes listados:

1. Listado de *enseñanzas* de mi proceso de gobernanza. ¿Cuales son las *enseñanzas* que quiero compartir?
2. Listado de aquello que aún quiero aprender. ¿Qué tipo de *enseñanzas* necesito forjar para que mi proceso de gobernanza tenga las características que aprendimos y otras que deseamos?

Estos dos listados serán importantes en el paso que sigue: compartir. Compartir, ya lo sabemos, es también comunalizar, pero ahora estamos haciendo comunes nuestras enseñanzas y nuestras curiosidades, y con ellas la forma de extraerlas de nuestras experiencias. Hasta aquí llega el camino de este texto. A partir de aquí ustedes ya saben que la gobernanza se caracteriza por ser repetitiva, pues cuando entendemos que la juntanza hace la vida mejor quedamos con la idea de hacer juntanza para todo. Llegó la hora de hacer el conocimiento común en la juntanza con otras experiencias. De seguir repitiendo el proceso para seguir aprendiendo juntos.



## Anexo 2- Guía para el diálogo de saberes: pautas, metodologías y técnicas

Juan Camilo Cajigas

Línea de Gobernanza y equidad  
Ciencias Sociales y Saberes de la Biodiversidad

Instituto de Investigación de Recursos Biológicos Alexander von Humboldt  
Bogotá, D.C., 2021



*“Nosotros somos vulnerables como cuando llega una abejita, fácil de matar. Pero, llega un enjambre de abejas, haber si usted puede contra ellas”. (Cesar Pachón. Líder campesino. Documental Sumercé)*

*“En las Uniones aprendemos unos de otros, poniendo en Común nuestras ideas” De allí provino la imagen de la sabiduría como un panal de abejas” (Fals Borda 1985:40)*

*(...) poder en red, una red que proporciona los medios de encuentro que nos permitan trabajar y vivir en común (Hardt y Negri, 2004: 16)*

## **1. Introducción**

¿Qué significa asumir el conocimiento como algo común? Cuando pensamos en lo común usualmente imaginamos espacios y momentos familiares o, por lo menos, con nuestros amigos cercanos. O, también, cuando en la vereda algunos vecinos nos invitan a realizar un trabajo como arreglar el acueducto, o ayudar a colocar las bases de una casa. En estas circunstancias decimos que realizamos una actividad para el bienestar de las personas con las que convivimos. Sin embargo, en el momento en que se nos habla del intercambio de conocimientos o saberes nos es más difícil asumirlo como parte del trabajo colectivo. Tal vez porque en las instituciones educativas hemos aprendido a relacionarnos con el conocimiento como algo que proviene de los libros o de los profesores. También solemos pensar que el conocimiento es asimilado de manera individual: cada uno sentado en sus pupitres. Pero lo interesante es que cuando nos referimos al conocimiento como algo común podemos fijarnos que el conocer va más allá de los muros de la escuela. El conocimiento es algo que practicamos día a día en las interacciones con nuestros vecinos, en nuestras prácticas agrícolas, y en las interacciones con nuestros ecosistemas, por ejemplo, cuando leemos el clima en los páramos. O más aún, el conocimiento también se pone en juego cuando recibimos la visita de las autoridades ambientales o los técnicos agrícolas. En esos momentos los conocimientos científico-técnicos interactúan con los conocimientos campesinos que vienen de la experiencia y contacto directo con los ecosistemas. Y, precisamente, en esa interacción formamos el conocimiento como un común en el que diferentes actores se involucran a partir de sus experticias. Ese involucramiento entre diferentes actores hace del conocimiento algo común. Sin embargo, comunalizar el conocimiento no es tarea fácil, ya que requiere de la voluntad, esfuerzo y el apoyo de las personas e instituciones interesadas en momentos en que esta actividad se hace necesaria. Por eso es importante tomar en cuenta el acumulado de experiencias y debates teóricos que se han generado en Colombia en torno al diálogo de saberes.

Este recuento empírico y teórico es el objetivo del presente documento guía. Luego de compilar e indagar sobre las experiencias y conceptualizaciones del diálogo de saberes pertinentes a la alta montaña en este documento se proponen unas estrategias metodológicas y técnicas para facilitar el diálogo de saberes entre diferentes actores de conocimiento. Dado

el contexto normativo de los páramos (Resolución 886 de 2018 y la Ley 1930 de 2018) se hace necesaria la implementación de mecanismos efectivos de participación social en la gestión integral de estos ecosistemas. Esta participación parte del reconocimiento de la importancia de las prácticas de conocimiento local en el manejo y gestión de los páramos. Es necesario aclarar que lo que en un momento inicial de la estancia posdoctoral se planteó como un boletín divulgativo, con el transcurrir de la investigación se ha convertido en una guía metodológica para el diálogo de saberes. Esta guía metodológica es un componente importante de la escuela de páramos (iniciativa adelantada por el Instituto Humboldt), la cual desarrolla una estrategia integral para el fortalecimiento de capacidades entre diferentes actores en la alta montaña. De esta manera, el boletín divulgativo -en tanto producto de la estancia posdoctoral- sobre el diálogo de saberes va a tener un alcance mayor dada las posibilidades abiertas por la escuela de alta montaña.

.

En el marco de las políticas nacionales de la biodiversidad y de la protección al conocimiento tradicional de finales del siglo XX en Colombia, la noción metodológica del *diálogo de saberes* ha tenido como objetivo la inclusión de los conocimientos propios de las comunidades indígenas, campesinas y afro-descendientes, entre otros. Toda vez que las políticas globales de biodiversidad encuentran necesaria la implementación de acciones de conservación tomando en consideración las necesidades, formas de conocer, y políticas locales de actores que habitan los lugares más biodiversos del planeta. La ciencia y la producción de conocimiento experto de la biodiversidad demandan el descubrimiento de estrategias basadas en la co-producción del conocimiento (recomendación explícita del IPBES). Con todo, y para el caso colombiano, la implementación del diálogo de saberes como aspiración institucional (tanto gubernamental como no-gubernamental) ha estado llena de transformaciones y desafíos. Desde la mera retórica institucional basada en la construcción exótica del otro, hasta los esfuerzos más comprometidos donde realmente el conocimiento experto pierde su lugar de privilegio y se abre a la co-producción de prácticas de conocimiento, la necesidad de relacionarse con las formas de vida bioculturales diferenciadas sigue siendo un desafío para los esfuerzos que propenden por la conservación y la sustentabilidad. En efecto, el ideal del diálogo de saberes se moviliza entre las grandes inequidades estructurales en términos socio-económicos y políticos en las que habitan las comunidades locales en el país, y las aspiraciones a lograr escenarios de transición socioecológica basados en el aporte de diferentes sistemas de conocimiento.

En este contexto, los esfuerzos por conservar la alta montaña en Colombia han encarado el desafío de una conservación centrada en la participación de las comunidades campesinas e indígenas que históricamente la han habitado. Lo cual no ha estado libre de conflictos, dado que en un primer momento (2015 - 2018), las políticas públicas se enfocaron en aplicar un esquema de conservación limitado en cuanto a los mecanismos de inclusión de las comunidades locales. Una posible explicación de lo anterior es el énfasis en teorías de la conservación centradas en la preservación de las condiciones iniciales de variabilidad biótica y abiótica, y en el logro de un estado de equilibrio de los ecosistemas de alta montaña

(MADS, 2012; Hobbs, et al, 2009). Este esquema de conservación tiene como justificación, entre otras, las características únicas de los ecosistemas de páramo como mecanismos de regulación hídrica y hábitat de especies endémicas en peligro de extinción, entre otros. Con todo, los colectivos humanos que lo han habitado, presentan también características únicas en términos bioculturales, las cuales han garantizado la reproducción de sus condiciones de vida. A su manera, estos colectivos conservan el páramo a partir de sus prácticas de conocimiento y cuidado (por ejemplo, rotación de cultivos, restauración del bosque, estrategias de manejo del agua). Al mismo tiempo, diversos actores involucrados en el mercado en una escala productiva más intensa (agricultura industrializada y minería de gran escala) amenazan la estructura y funciones ecosistémicas de los páramos. Lo anterior ha presentado un escenario propenso para el surgimiento de conflictos socioambientales en relación a los usos agrícolas del suelo (cultivo industrial de papa), la extracción minera, y la aplicación de la normativa ambiental.

Debido precisamente a las tensiones y conflictos socioambientales generados por la aplicación de un esquema de conservación estricta, el actual marco normativo para la gestión de páramos -Resolución 886 de 2018 y la Ley 1930 de 2018-, busca consolidar una participación efectiva de las comunidades en la gestión integral de los páramos, particularmente desde sus procesos de gobernanza. Dicha participación plantea la necesidad de establecer diálogos entre distintas territorialidades en torno a los páramos para lograr una transición a la sostenibilidad. En este sentido, la gobernanza es definida como el proceso de coordinar la acción colectiva en torno a un interés común que se despliega a partir de una problemática detonante. Lo que hace que la gobernanza sea planteada con un carácter deliberativo, adaptativo, situacional y emergente (Osejo et al. 2020). La acción coordinada de un grupo heterogéneo de actores (donde se incluye la agencia no humana), tiene como plataforma la articulación estratégica entre diferentes prácticas de conocimiento. Por eso la actual normativa ambiental de páramos ha resaltado la necesidad de incluir el diálogo de saberes en la gestión integral de estos ecosistemas, particularmente en la concertación de los planes de manejo. Así las cosas, las relaciones entre diferentes actores y sistemas de conocimiento son constitutivas de las diferentes fases de la constitución de los planes de manejo (diagnóstico, monitoreo, implementación). Transversales a estas fases son los propósitos y estrategias que inspiran el diálogo de saberes y la democratización de conocimiento, basados en la construcción y apropiación colectiva de las prácticas de conocimiento (Rodríguez, 2021: 23).

En este escenario, las comunidades de conocimiento junto con los colectivos de comunicación son estrategias de participación recomendadas por la normativa ambiental de páramos, la cual busca avanzar en la toma de decisiones para la gestión integral de los ecosistemas de alta montaña. Particularmente, las comunidades de conocimiento son definidas como:

“ (Las) *Comunidades de conocimiento*, están compuestas por comunidades locales, instituciones, organizaciones y gremios que concurren en el territorio. Ellos serán la cabeza visible del ejercicio participativo y de gobernanza. Estos grupos de trabajo deben conformarse desde la fase de reconocimiento del territorio hasta las fases de implementación

y seguimiento del proceso y acciones de reconversión productiva y sustitución de actividades agropecuarias hacia la sostenibilidad. Serán parte de ello los grupos comunales que atiendan procesos de veeduría, gestión, co-manejo, formación / investigación - acción - participativa, como las escuelas de Formación Rural o las Escuelas Campesinas Agroecológicas (ECAS)” (Botía et al. 2018: 34).

En concordancia con lo anterior, la presente guía metodológica propone la identificación de elementos de orden conceptual y metodológico que facilite el fortalecimiento de capacidades -entre comunidades locales, autoridades ambientales y comunidades científicas- para articular diferentes prácticas de conocimiento. Particularmente, estos elementos buscan facilitar la *comunalización del conocimiento* a partir de la construcción de áreas de convergencia -interfaces- en las que diversos actores entren en contacto, con el objeto de establecer comunidades de conocimiento (basadas en la emergencia de inteligencias colectivas). Estas comunidades buscan que los actores desde sus capacidades y responsabilidades contribuyan en el fortalecimiento de los procesos de gobernanza desde la comprensión de sus propias problemáticas ambientales, y de sus posibles escenarios de futuro. A partir de este propósito, en un primer momento, la presente guía hace un análisis crítico de la noción de diálogo de saberes (desarrollada en los debates de la praxis ambiental en el país desde un énfasis predominantemente epistemológico -simbólico y representacional-), y propone su redefinición desde una aproximación centrada en el carácter performativo y colectivo del conocimiento (ontoepistémico -encarnado, situado y relacional-). En un segundo momento, se presentan unas pautas teórico -prácticas y unas estrategias metodológicas y técnicas posibles encaminadas a la comunalización del conocimiento. A lo largo de la guía se tienen presentes la siguiente pregunta: ¿Cómo se construye colectivamente el conocimiento en los ecosistemas de alta montaña para, por un lado, garantizar la participación efectiva de las comunidades locales, y, por otro, para potenciar la democratización del conocimiento científico?

## **2. Genealogía y estado del arte del diálogo de saberes**

Las referencias iniciales al diálogo de saberes se pueden rastrear desde la década de 1990 en ámbitos disímiles como la educación ambiental, la etnoeducación, la educación popular y las políticas nacionales de investigación ambiental, entre otros. Las transformaciones adelantadas por la reforma constitucional de 1991 en el que se afirma el carácter pluriétnico y multicultural del Estado-nación colombiano, establece el marco socio-político para la inclusión de las diferencias culturales. Además, el creciente movimiento global étnico racial en Latinoamérica hace innegable la necesidad del reconocimiento de diversas formas de vida bioculturales. Con todo, el marco político está constituido desde el pensamiento liberal, el cual estructura la idea misma del Estado multicultural.

En este contexto aparece en Colombia la preocupación por el denominado diálogo de saberes. Es posible destacar tres ámbitos (sin el ánimo de ser exhaustivo): la educación ambiental, la etnoeducación y la educación popular. Desde la educación ambiental se hace énfasis en la

construcción de subjetividades críticas capaces de afrontar problemáticas ambientales de orden local y regional, y se propende por la construcción de procesos de conocimiento interdisciplinarios (Torres, 2002: 106). La inter/transdisciplina, en este caso, incluye la articulación entre conocimientos disciplinares (desde las ciencias sociales y las naturales), como también entre saberes cotidianos propios de actores y comunidades locales. En este punto es necesario recordar que uno de los debates más importantes en el pensamiento ambiental de este momento es el de la *ambientalización del conocimiento*. En este debate se identificaba la crisis ambiental con las crisis en la producción del conocimiento. Por tanto, la inter/transdisciplina se presentaba como una manera de abordar y tratar la serie de dualismos (sociedad-naturaleza, civilizado-salvaje, mente-cuerpo), inscritos en la crisis ambiental como crisis del conocimiento.

Por su parte, la etnoeducación ha buscado la incorporación de los conocimientos ancestrales de las comunidades étnicas/raciales en los currículos de la escuela (Ramírez, 2016). Particularmente para la etnoeducación es de crucial importancia emplear en las actividades pedagógicas y materiales didácticos el uso de las lenguas indígenas. Por último, desde la educación popular (con un enfoque político-epistemológico) se define el diálogo de saberes como la inclusión de las formaciones de saber que han sido negados en el marco de la perpetuación de relaciones de desigualdad social y económica, muy ancladas a las historias coloniales en Latinoamérica (Mejía, 2016). La educación popular resalta la necesidad de crear espacios pedagógicos que autoricen y visibilicen la voz de los grupos tradicionalmente excluidos a partir del reconocimiento de sus saberes y narrativas cotidianas, anclados a las formas de resistencia política.

De manera esquemática podemos afirmar que en estas aproximaciones ha prevalecido -si bien con matices- una definición del diálogo de saberes en tanto mediación comunicativa basada en el reconocimiento mutuo entre diferentes actores. El diálogo es comprendido como un intercambio abstracto de mensajes, que busca el reconocimiento y la comprensión mutua. De manera muy cercana a la teoría de la razón comunicativa de Jürgen Habermas (1999), esta aproximación hace énfasis en la posibilidad de lograr un consenso racional a partir de la instauración de un procedimiento normativo que despliega las estructuras de la racionalidad moderna. Es, entonces, en el juego de la intersubjetividad donde la acción comunicativa tiene el potencial de alcanzar esta dimensión dialógica normativa-utópica. El diálogo de saberes es en este sentido fundamentalmente una mediación que depende de la estructuración de un protocolo de procedimientos normativos en aras de alcanzar un consenso racional frente a posiciones divergentes. Este tipo de diálogo supone que la acción comunicativa está inscrita en las sociedades democráticas modernas. Y, precisamente, es ahí donde surge un gran vacío entre el ideal normativo-utópico de la razón comunicativa y las realidades sociales y políticas que no cumplen con las condiciones de realización de la modernidad (para el caso de las sociedades periféricas en Latino América).

Por otra parte, en documentos canónicos de la praxis ambiental en Latinoamérica como el *Manifiesto por la Vida* (Leff, et al. 2002) se define el diálogo de saberes a partir de una crítica a la hegemonía del conocimiento científico. Esta hegemonía está anclada en las largas

asimetrías de poder que suponen la subordinación y negación de las formas de conocimiento de las poblaciones no-modernas. El debate se desenvuelve en lo epistemológico, ya que es necesario romper con la dicotomía entre *doxa* (*conocimiento experiencial*) y *episteme* (*conocimiento objetivo*) para poder abrir los espacios dialógicos donde quepan diferentes conocimientos. Muy anclados a los debates sobre la inequidad en el acceso a los recursos naturales (énfasis de la ecología política de primera y segunda generación), y a la apropiación extractivista de los territorios pertenecientes a éstas poblaciones, estos autores hacen un llamado a la “recuperación de los saberes ancestrales”, dada su importancia para la sustentabilidad social y la conservación de diversos ecosistemas estratégicos. De la conjunción de la racionalidad productiva con la racionalidad cultural surgirá, de esta manera, una racionalidad ambiental que plantee estrategias de sustentabilidad en los territorios biodiversos de Latino América.

Con todo, a comienzos del siglo XXI han surgido una serie de debates y marcos teóricos que aportan otros elementos a la discusión y la práctica metodológica del diálogo de saberes. Desde un enfoque epistémico-político la teoría decolonial y la filosofía intercultural han recalado las relaciones de poder en la producción de conocimiento. En este campo, nociones como *colonialidad del saber* visibilizan la articulación asimétrica entre la producción científica y estructuras étnico-raciales activas en las modernidades (pos)coloniales latinoamericanas. En este sentido, Catherine Walsh (2005) enfatiza que el diálogo de saberes debe partir de la articulación con los movimientos indígenas y afros. Particularmente, el movimiento indígena en Ecuador ha planteando la **Interculturalidad** como proyecto político y proceso social. La interculturalidad es válida para todos los actores sociales, no sólo los indígenas, y pretende transformar las estructuras y las relaciones sociales y políticas. Cabe mencionar que este proyecto se diferencia del *multiculturalismo neoliberal* en el que la diferencia étnica/racial es clausurada en un “para sí” que no debe transgredir el ámbito privado, ni mucho menos pretender transformar “lo público” (definido desde una racionalidad comunicativa e instrumental moderna). De igual manera, Walsh destaca lo ‘inter-epistémico’ como la posibilidad de transgredir los “marcos epistemológicos euro-usa-céntricos”.

En esta misma dirección, Jose Jorge de Carvalho (2010) plantea la descolonización de las universidades en tanto han sido espacios hegemónicos en la producción de conocimiento. Concretamente en la Universidad de Brasilia la articulación con el movimiento Afro-brasileño influye en la realización del proyecto **Encuentro de Saberes**. En éste ‘sabios ágrafos’ participan en el espacio académico en las mismas condiciones que los ‘sabios académicos letrados’; de igual manera, estudiantes provenientes de minorías étnicas y raciales se les garantiza su vinculación a los programas universitarios. Así, la universidad se transforma en un espacio para ejercer acciones afirmativas, ampliar la planta docente, experimentar con pedagogías interculturales, y democratizar las epistemologías. De manera puntual Carvalho destaca que para lograr esta ‘democracia del intelecto’ es necesario reconsiderar el lugar de la oralidad en los procesos de transmisión del conocimiento. En palabras de Carvalho en la academia se padece una oralidad atrofiada y una escritura hipertrofiada. Paralelamente, en los espacios ancestrales de la oralidad (Maloca, Quilombo,



Ayllu etc..) también se presenta una crisis en la transmisión de esas formas del saber dada por la falta de continuidad de los mecanismos tradicionales del saber. Oralidad y escritura se encuentran a la vez en crisis y vivas. El ejercicio de la oralidad dentro de la academia puede representar una interrupción de ciertos hábitos académicos ligados al escriturocentrismo. La oralidad trae de por sí una memoria de largo plazo y formas retóricas no lineales que bien pueden articularse a las prácticas escriturales académicas (ver por ejemplo las prácticas escriturales del movimiento intelectual negro denominado *Afropesimismo* donde se combina narración literaria y teoría crítica).

Llama la atención que en los abordajes teóricos de inspiración decolonial predomina como centro del debate y aproximación al diálogo de saberes la dimensión epistemológica. Debido, en parte, a la influencia post-estructuralista francesa, estos debates se han concentrado en las relaciones entre conocimiento y poder. En este sentido, la producción de conocimiento está atravesada por estructuras etno-raciales que determinan los protocolos, estrategias y contenidos de la producción misma de conocimiento. Sin embargo, el énfasis en lo epistémico-político ha dejado de lado el reconocimiento de las prácticas a través de las cuales se generan, no solamente representaciones diferentes de un mundo, sino más bien, mundos singulares que expresan la diferencia radical. Este aporte a la discusión sobre el diálogo de saberes proviene de los estudios sociales de la ciencia.

En este sentido, Helen Verran (2011) argumenta que es el carácter performativo del conocimiento el que posibilita un **hacer conjunto que vaya con las diferencias**. El conocimiento indígena australiano, por ejemplo, se transmite en un ensamblaje de elementos discursivos y materiales, historias, gestos, movimientos, especificidades del lugar etc. Lo simbólico y lo material son indisolubles, porque no hay separación entre el lenguaje y la realidad, entre lo que se dice y se hace. En palabras de Verran “producir la diferencia juntos” implica dejarse estar en las ocasiones eventuales (no hechos como estados de cosas fijas, objetivas) donde emerge el conocer, y la diferencia que se produce al conocer. La ocasión hace que aparezca un público en particular llamado por un problema que convoca la acción. Esta perspectiva le permite desarrollar un programa de filosofía empírica, la cual atiende a este conocimiento transcultural. En términos metodológicos, opta por el uso de plataformas digitales que permitan comunicar y relacionar componentes simbólicos y materiales (lo cual se explicará más adelante en las estrategias metodológicas asociadas a la diferencia ontológica).

¿Qué es lo que aporta esta perspectiva ontológica? Una crítica a la noción de diálogo intercultural o diálogo de saberes. La noción de diálogo está claramente limitada a lo lingüístico y simbólico, y a la vez, hereda el dualismo metafísico moderno de la realidad y el lenguaje. Desde acá los participantes en el diálogo pueden valorar lo que hace, dice ‘el otro’, y tal vez apropiarse de algunos conocimientos (recordemos la idea de diálogo como mediación racional-normativa). Pero, el punto es que la realidad es más compleja que el mero diálogo (y su dialéctica implicada). El lenguaje aparece en relación a elementos performativos. Según esto las preguntas van dirigidas al qué se hace, cómo se hace y en últimas qué es lo real, o cuál es la realidad emergente. Y no sólo lo que se enuncia, cómo se

lo enuncia, y qué es lo que representan esos enunciamientos. Así las cosas, no es un exotismo referirse al debate sobre qué es lo real. Es más bien un acto especulativo que da cuenta de los hábitos epistemológicos implícitos en el quehacer de la crítica cultural. Según esto, la crítica cultural y epistémico-política ha sido excesivamente idealista y antropocentrada. De esta manera, las preguntas que surgen son: ¿qué aporta a la discusión el desplazar la idea de diálogo como mediación entre conocimientos? ¿Qué significa pensar y actuar manteniendo las diferencias vivas?

### Carta a Don Miguel

*¿Cómo está Don Miguel? Espero que todo esté bien por allá en su casa. Por acá le quería compartir estas reflexiones, luego del taller que tuvimos la semana pasada. Cuando hablamos de diálogo lo primero que se nos viene a la cabeza es dos personas intercambiando palabras y gesticulando con sus manos. Entonces suponemos que por medio de este intercambio de palabras en algún momento nos vamos a entender. Eso es verdad. Y, ¿cómo podría ser de otra manera? El diálogo es el medio a través del cual nos entendemos, ponemos en juego nuestros puntos de vista, y esperamos alcanzar un punto en común. Pero, dígame si no, lograr ese punto en común es muy difícil. Por muchas razones: porque usted me entendió mal, o porque por más que yo me expliqué no quiso entenderme, o más bien porque yo no me supe explicar... Ese diálogo se puede al final empantanar. Lo cual nos deja ver que los diálogos no son cosa fácil. Echando cabeza, nos toca mirar donde fue que perdimos el camino, donde nos empantanamos. Y tal vez la cosa se nos enredó, cuando nos apresuramos y armamos ese punto en común. Ahí nos viene la pregunta: ¿cómo hacemos para no acelerarnos y dejamos de escuchar lo que nos están diciendo? ¿cómo darse cuenta de si ese acelere ayuda a no a hacerle decir al compañero lo que no dijo, sino lo que nosotros queremos escuchar? Pues, si venimos de caminos distintos, cómo nos encontramos sin desconstruirnos con nosotros mismos. Entonces, lo que va a cambiar es la forma como asumimos qué es dialogar. Más bien, armamos un nosotros, por un rato, y vemos a ver qué sale. En el camino de hacernos un nosotros algo se nos ocurrirá. Ahí ya no somos solo dos dialogando, sino muchos sentipensando, es decir, construyendo colectivamente el conocimiento.*

### **3. Inteligencias colectivas:**

La presente guía metodológica parte del estado del arte sobre la noción de diálogo de saberes anteriormente esbozado, y propone una definición que enfatiza la dimensión ontoepistemológica de las prácticas de conocimiento. De esta manera, busca integrar los siguientes componentes: 1. la justicia cognitiva (basada en la articulación entre conocimientos experimentales y experienciales), 2. la diferencia ontológica (inconmensurabilidad de mundos), y 3. los procesos de gobernanza (las prácticas de conocimiento como un componente de los procesos de gobernanza). Desde acá introduce la noción de inteligencias colectivas (o inteligencias de enjambre), donde se busca la (re)apropiación por parte de los actores sociales de las formas de producción del conocimiento como acervo común, las cuales incluyen circuitos de cooperación y

comunicación, estructuras emocionales, prácticas socioecológicas y habilidades tecnológicas que les son comunes. Las inteligencias colectivas plantean la posibilidad de ejercer una acción política organizada a partir del establecimiento de una finalidad concreta, y de vínculos sociales plurales, a-centrados, débiles, cambiantes y horizontales. Así, la eficacia de los vínculos sociales colaborativos no depende del establecimiento de normativas, sino de las asociaciones emergentes que los organizan (lo cual no excluye el establecimiento de pautas de acción). Este carácter horizontal de la acción colectiva se plantea como un medio para influir en la construcción de escenarios de aprendizaje colaborativo, como también, como una manera de consolidar la participación política de las comunidades locales a partir de los procesos de gobernanza.

Desde la perspectiva que asume la presente guía metodológica, el diálogo de saberes no se centra, por tanto, en la mediación comunicativa entre dos conciencias individuales (o dos grupos humanos) regulada a partir de la normatividad del consenso racional abstracto -a la manera de la razón comunicativa propuesta por Habermas, como tampoco busca -por lo menos no exclusivamente- la inclusión formal de los saberes sometidos desde el plano epistemológico (como lo plantea la teoría decolonial basada en las relaciones entre conocimiento-poder). Más bien, la presente definición centra su atención en el carácter performativo del conocimiento a partir del cual se auto-organiza la acción colectiva. Las prácticas de conocimiento coordinan las secuencias de acciones y contra-acciones que movilizan los procesos en los que emerge la acción colectiva a partir de ciertas problemáticas detonantes. El conocimiento se encuentra ensamblado en las disposiciones corporales y territoriales presentes en el comportamiento colectivo. Esto quiere decir que el conocimiento no le pertenece a nadie en particular, ni se encuentra encerrado en las mentes de los individuos. Más bien, el conocimiento se genera y circula en las relaciones sociales y ecológicas en las que están inmersas las comunidades (Eraña & Aspeitia, 2016).

Particularmente, la idea de las inteligencias colectivas además de enfatizar el carácter performativo del conocimiento, pone atención a su carácter emergente y dinámico. Dado que el conocimiento no está encerrado en la mente de los individuos (definición formal y representacional del conocimiento), sino que se produce a partir del carácter concreto y situado de las relaciones socio-ecológicas, éste se moviliza desde los vínculos en red en los que estamos inmersos (Varela, 1999: 7). Los individuos o grupos son en este sentido, nodos que responden a las condiciones locales de producción de conocimiento, y a la vez, están abiertos y se encuentran articulados a una red común donde circula el conocimiento. Este carácter abierto y en red de las inteligencias colectivas, hace también posible la creación de síntesis novedosas entre diferentes sistemas de conocimiento, al responder interesadamente a problemáticas particulares.

Debido a que el conocimiento surge con las relaciones sociales y ecológicas es que podemos asumir el conocimiento como un común manifestado en las prácticas cotidianas que garantizan la reproducción de la vida. Los circuitos de producción de conocimiento, cooperación y comunicación generados a partir de las prácticas de conocimiento socioecológicamente construido es lo que hace posible la articulación de las inteligencias

colectivas. Y, precisamente, es a partir de esta comunalización del conocimiento que es posible coordinar la acción colectiva para adelantar procesos de gobernanza en torno a un interés en común. Así las cosas, el acto de hacer común el conocimiento es integral a los procesos de gobernanza.

Según lo anterior, en la presente guía se entiende justicia cognitiva como la posibilidad de que mundos heterogéneos se intersecten desde sus prácticas de conocimiento teniendo presente la participación de grupos socialmente excluidos en la generación de un conocimiento pertinente a los procesos sociales de gobernanza en los ecosistemas de la alta montaña. En este sentido, más que lograr consensos homogeneizadores a partir de una racionalidad formal conjunta (en el sentido tradicional del diálogo de saberes anteriormente esbozado), estas prácticas de conocimiento no dejan de ser lo que son para convertirse en algo que las unifica, sino que se mantienen los espacios que las conforman, respetando sus diferencias y su trayectoria propia. De esta manera, en el momento en que dos o más prácticas de conocimiento llegan a co-existir se plantea la necesidad de controlar las equivocaciones al (des)encontrarse con una problemática o fenómeno en cuestión. Controlar las equivocaciones comienza con hacer explícito que si bien no nos referimos al mismo objeto, fenómeno o problemática podemos mantener abierta la comunicación, porque ninguno de los participantes se impone sobre el otro, y permanece abierto a la posibilidad de transformar sus supuestos sobre la realidad. Al mismo tiempo, planteamos que las prácticas de conocimiento al ser funciones de procesos de co-construcción de mundos (diferencia ontológica), pueden establecer relaciones de contacto constitutivo que posibiliten la generación de nuevas relaciones y pautas de organización socio-ecológica. Lo cual puede manifestarse en la generación de conocimientos novedosos e inteligencias colectivas pertinentes a la reproducción de la vida en los ecosistemas de alta montaña.

Desde esta perspectiva, las ‘comunidades de conocimiento’ incorporan tanto las prácticas de conocimiento *experienciales* (aquellas que surgen de los modos de vida), como las *experimentales* (aquellas más cercanas a los procedimientos propios del conocimiento técnico-científico). Esta articulación entre diferentes prácticas de conocimiento es pertinente a los retos planteados por la delimitación, zonificación y manejo como acciones necesarias para la gestión integral de los páramos. En este sentido, los conocimientos campesinos pueden aportar en el diagnóstico de las condiciones del territorio y de sus habitantes. El diagnóstico no se debe limitar en este caso a confirmar los conocimientos científico-técnicos, sino que puede ser el resultado de poner en juego las prácticas de conocimiento campesino desde su diferencia. Así, los ejercicios de reconocimiento de los ecosistemas y de sus fenómenos meteorológicos asociados puede realizarse partiendo tanto de imágenes satelitales como de la observación directa de la floración de ciertas especies (Ulloa, 2011). A partir de estas prácticas de conocimiento es posible contar con una variedad de indicadores, variables y métodos de reconocimiento de las características ecosistémicas de la alta montaña. Este poner en común las prácticas de conocimiento hace que pensemos desde una inteligencia colectiva que emerge en el momento en que conversando los actores se responden mutuamente. El evento de la conversación invita a que prestemos atención a la práctica que produce las imágenes satelitales como a la que proviene de la observación directa del

fenómeno de la floración. Así también se controla la equivocación, ya que se respetan las prácticas de conocimiento en el páramo, dándose cuenta que los diferentes actores no se refieren a lo mismo.

Desde las nuevas relaciones de conocimiento generadas es posible que la toma de decisiones en el territorio sea efectivamente participativa. Las inteligencias colectivas son el resultado de este conocimiento encarnado en prácticas en flujo, cuya afirmación soporta la acción colectiva desde la cual se integran los procesos de gobernanza. Lo que se plantea entonces es la manera de crear un nosotros de las prácticas de conocimiento. La prioridad no está dada ni en lo individual ni en lo social, sino entre ambos a partir del actuar en común. La invitación propuesta por la idea de las inteligencias colectivas apunta, precisamente, a cavar el espacio del “entre” donde puede emerger la comunalización del conocimiento. Este espacio se sitúa entre lo singular, lo propio de los individuos, y lo propio de la colectividad.

La producción de conocimiento y la comunicación se componen con las relaciones siempre cambiantes que las comunidades de conocimiento establecen con el territorio, y por eso están en el centro de las luchas políticas contemporáneas. En este sentido, ni el conocimiento ni la comunicación pueden ser cooptados por individuos o segmentos aislados de la sociedad. Por el contrario, la reapropiación real del conocimiento es un detonante de la producción de la vida en común a partir de la organización de la acción colectiva. Esta reapropiación pasa por la recuperación de las prácticas de conocimiento que hacen día a día el páramo, como también por la posibilidad de recrearlas de cara a los desafíos que surgen por su transformación.

### **3. Pautas teórico-prácticas.**

Nos vamos desplazando así desde un esbozo de reflexión pedagógica (enfocada desde lo ontoepistémico) sobre el diálogo de saberes, a un planteamiento sobre lo pedagógico, es decir, en relación a los dispositivos pedagógicos y didácticos. En lo que sigue se plantean unas pautas teórico-prácticas que, por un lado, recogen las recomendaciones metodológicas encontradas en los cuerpos de literatura del diálogo de saberes, y, por otro, orientan las estrategias metodológicas y didácticas toda vez que apoyan la creación y fortalecimiento de espacios de contacto donde emergen las inteligencias colectivas. El orden de presentación de estas pautas es temático más que metodológico. Se espera que estas pautas provean una plataforma de acción para poder articular las prácticas de conocimiento de organizaciones campesinas, autoridades ambientales, y científicos interesados.

#### **3.1 Formación ético-política:**

Desde la educación ambiental popular se hace un llamado a facilitar procesos de construcción de sujetos sociales/subjetividades capaces de hacer una lectura crítica de sus realidades socioecológicas. Esta capacidad crítica está centrada en la habilidad de identificar problemas, escoger vías pertinentes de acción, y plantear soluciones (Carrasco, 2002: 47). Desde esta perspectiva se parte del potencial subjetivo transformador presente en los diferentes actores implicados en una problemática ambiental. Es decir, las condiciones estructurales de orden

económico, político, social no determinan absolutamente la capacidad de agencia de los sujetos políticos. A esto se han referido varios autores con el término subjetividad ecológica (Guattari, 1996). Muy al contrario de lo que pudiera pensarse estas subjetividades no son individualistas, sino que se producen en los entramados de la acción colectiva -entre la singularidad y la comunalidad-. Lo cual influye en la manera como se entienden los liderazgos en los procesos de transformación socioecológica. Particularmente, esta invitación a asumir de manera distribuida el liderazgo se contrasta con las realidades de la alta montaña, en las que instituciones sociales como el compadrazgo o el padrinazgo determinan la permanencia de relaciones de poder de carácter jerárquico. En este contexto, la distribución de la toma de decisiones y responsabilidades no está concentrada en la idea de un líder único, carismático que soporta unas relaciones jerárquicas al interior de las organizaciones, sino que los liderazgos tienen un carácter distribuido, es decir, no están centrados en una sola persona (Acosta et al, 2020). Precisamente, es la decisión colectiva sobre la asignación de responsabilidades lo que permite sostener de manera más descentrada los liderazgos, lo cual es pertinente en escenarios de transformación socioecológica como los que se dan en Colombia.

### **3.2 Generación de confianza**

La generación de confianza es un elemento clave del relacionamiento con los actores locales. Toda vez que se constituye en el medio a través del cual se posibilita la relación misma. Existen diferentes niveles cuando nos referimos a la generación de confianza: personal e institucional. El primero parte de nuestras capacidades subjetivas y comunicacionales; el segundo, a los acuerdos y mecanismos institucionales que dan continuidad a los procesos comunitarios. Particularmente, dentro del primer nivel ubicamos la dimensión de lo afectivo como un marcador de las capacidades subjetivas de relacionamiento. Expresiones como ‘hacerse querer es importante’, y ‘la confianza abre las puertas al territorio’, evidencian la pertinencia de esta dimensión al establecer espacios de encuentro. En este sentido, generar atmósferas de confianza parte del manejo de la disposición afectiva que va a circular en el trabajo comunitario. De otro lado, en el nivel institucional la generación de confianza pasa por el establecer acuerdos para el manejo territorial basados en la participación comunitaria. Lo que implica priorizar los mecanismos de deliberación y prácticas de conocimiento locales.

### **3.3 Incorporar no traducir**

Partimos de que en el encuentro con actores locales no siempre es necesario buscar la mediación entre puntos de vista que representan una cierta realidad, como de respetar las diferencias dada la inconmensurabilidad de mundos. Esto es, los mundos que entran en contacto no se pueden reducir uno al otro, sino que deben seguir co-existiendo con sus diferencias. Bien sea que nos refiramos a un objeto a partir de nuestras categorías, o que hablemos de lo que hacemos con esos objetos, esta pauta teórico-práctica busca “controlar las equivocaciones” a partir de la conversación continua, es decir, preguntarnos reflexivamente por lo que hacen nuestra pre-comprensiones, y desde ahí coordinar la extensión de las equivocaciones que surjan. No se busca en este caso, traducir o generar una

síntesis única que medie, sino dejar que la diferencia pueda ser en tanto diferencia. La apuesta es por la generación de nuevos conocimientos en interacción. Por ejemplo, en relación a un fenómeno meteorológico propio de la alta montaña como las heladas, tanto la interpretación que surge de la lectura de un termómetro como la lectura de la cantidad y forma de las nubes al anochecer, son indicadores que se toman en cuenta en los protocolos de investigación y diagnóstico propios de los planes de manejo. Así el protocolo de investigación científica incorpora sin anular el sistema de conocimiento local. Las equivocaciones que puedan surgir en este caso pueden ser controladas al tomar en cuenta ambas fuentes de información. Lo cual implica una evaluación permanente de las categorías, procedimientos, técnicas empleados en la producción de conocimiento.

De igual manera, es importante tener en cuenta que el conocimiento experiencial que usualmente caracteriza a las comunidades locales, tiende a enfocarse en indicadores cualitativos de una gran variedad y que evidencian la causalidad múltiple entre los fenómenos percibidos. En contraste, el conocimiento experimental-científico tiende a concentrarse en el uso de una sola herramienta analítica a la vez, y en una sola variable de orden cuantitativo (Berkes & Berkes, 2009). Por ejemplo, cuando se evalúa el estado de la biodiversidad en los ecosistema de la alta montaña se hace énfasis en el alto número de especies vegetales como reflejo de su riqueza biótica, y por ende, como un indicador cuantitativo de su biodiversidad; pero, esta riqueza en especies, descarta otros atributos de igual importancia como los ciclos biogeoquímicos, las aguas subterráneas o la estructura del suelo. El valor intrínseco de la biodiversidad no puede ser deducido exclusivamente por indicadores cuantitativos como la riqueza de especies (Pachón, 2018: 88). Por ende, el uso de diferentes fuentes de conocimiento amplía el rango de información disponible, lo cual redundará en el beneficio del proceso de gestión y manejo en general.

### **3.4 La relevancia de la imagen y la oralidad:**

La profusión de imágenes forma parte del acervo existencial de muchas poblaciones rurales en Latinoamérica. Las imágenes y la cultura visual existe como un trasfondo cargado de interpretaciones críticas de la realidad social. Es decir, el mundo visual se ha configurado como una manera efectiva de transmisión de prácticas y conocimientos. Para autoras como Cusicanqui (2010) la palabra escrita en los contextos atravesados por jerarquías coloniales/raciales, presentan una carga de ambigüedad, ficcionalidad y escepticismo. Esta carga semántica de ambigüedad es producida por el divorcio entre la acción y la palabra pública, es decir, los actos de habla emitidos en contextos institucionales no se corresponden con las realidades acordadas. De manera más general, la palabra y la escritura están asociadas a formaciones coloniales de saber/poder. De ahí que la teoría decolonial enfatice la crítica al escriturocentrismo en las prácticas de conocimiento. La imagen, la oralidad, el canto, las técnicas y el movimiento son medios donde se genera y se transmiten las prácticas de conocimiento. En este sentido la metáfora y la alegoría -en tanto figuraciones semiótico-materiales- juegan un papel crucial, porque, por un lado, en ellas se conjugan el pensamiento y la acción, la teoría y la experiencia vivida, y por otro, se vuelven catalizadores de la memoria colectiva. De esta manera, escenarios como procesiones de la Virgen María, el juego de tejo, los ritmos de la siembra, entre otros, contienen amalgamados la memoria y la

crítica social colectiva. Metodológicamente, entonces, el uso de elementos de la cultura visual y de las prácticas orales es relevante para cerrar brechas entre la esfera pública y la experiencia vivencial, entre el lenguaje culto y el lenguaje vernáculo. Como también para fortalecer la memoria y las interpretaciones sociales colectivas de la realidad.

### **3.5 Co-agenciar con la realidad**

La noción de realismo agencial de Karen Barad (2007), inspira esta pauta teórico-práctica, entendiendo que la agencia humana es una más en una vasta red de acciones y contra-acciones materiales. Específicamente, no estamos separados de la agencia misma de la realidad material. Por el contrario, formamos parte de su dinamismo cuando seguimos el curso de las acciones. Es así que jugamos un papel activo en las configuraciones de los estados de cosas. Esta perspectiva ha influido algunas corrientes del aprendizaje emancipador, las que amplían los trabajos de Paulo Freire, en la medida en que asumen un abordaje que no busca generar oposiciones (en términos de clase social o raza, por ejemplo), sino que se concentran en una ontología relacional para la que cada acción está enredada en el accionar mismo de la realidad; la realidad que vivimos es el resultado de una co-emergencia en la cual estamos desde ya imbricados. Así las cosas, se plantea la posibilidad de cambiar el estado de cosas en el que estamos inmersos, a partir de lo que Barad denomina “cortes agenciales”, lo cuales, modifican los patrones de acción social que determinan nuestro accionar, bien sea en lo individual o en lo colectivo. En este sentido, la ética juega un papel importante, porque los cambios en los patrones del accionar social implican un ejercicio de reflexividad cuando estamos inmersos en el flujo de los acontecimientos. El aprendizaje emancipador parte entonces de esta posibilidad de cambio inscrita en el accionar mismo de la realidad individual y colectiva. Por eso según esta perspectiva es importante preguntarse por la creatividad de cada acto de existencia.

### **3.6 Escuchar activamente:**

Escuchar no es tarea fácil. Menos aún cuando dentro de nuestra historia cultural y sensorial, el ver ha prevalecido sobre la escucha. El área que más se ha enfocado al estudio de la escucha como herramienta de aprendizaje social es la hermenéutica. Si bien, anclada en las tradiciones de interpretación de textos canónicos, la hermenéutica ha evolucionado hacia la reflexión sobre la práctica de la escucha, especialmente, la escucha activa o comprensiva. Según la hermenéutica la escucha esta relacionada con el proceso de comprensión, no sólo lingüística, sino también, existencial o mundo-vital (Gadamer, 1999). El juego de la acción social nos invita a abrimos a nuevos horizontes de sentido y praxis. La comprensión es una estructura de nuestra existencia social en la que ponemos en juego nuestras pre-comprensiones o pre-juicios. Desde éstos ejercemos o no la posibilidad de abrimos a la experiencia de la escucha comprensiva. En este sentido, la escucha activa, comprensiva implica darse cuenta de las pre-comprensiones que conforman nuestra posicionalidad existencial, y desde ahí avanzar a dinámicas de apertura al juego de la comprensión en el campo social. Sobre todo, la escucha activa supone, por un lado, el desarrollo de un modo de la atención corporal que pasa por suspender los pre-juicios que se proyectan en una relación, y por otro, habilitarse para desde



una situación mundana compartida involucrarse empáticamente. La empatía es la habilidad de identificarse con las intenciones de otras personas, a partir de sus disposiciones corporales, de los roles que se practican en la circunstancia, además de los discursos sociales que se emiten (Ganeri, 2017). La escucha comprensiva y activa es relevante en un contexto institucional de relacionamiento con las comunidades. Tanto los actores institucionales como los comunitarios pueden poner en práctica la escucha activa en sus aspectos metodológicos.

### **3.7 Reflexividad**

En la presente guía se entiende reflexividad como la toma en consideración del hecho de que los métodos de la epistemología científica tanto sociales como naturales cuando son aplicados en escenarios comunitarios o étnicos tienden a compartimentalizar los conocimientos (Smith, 2012). Las prácticas de conocimiento comunitarias se encuentran ligadas a las habituaciones sociales y a las dinámicas territoriales. El acercarse a estas prácticas plantea, por un lado, el reto de no segmentar la relacionalidad que las constituye, y por otro, renunciar a una actitud iluminista y salvacionista, según la cual “el otro” carece de conocimientos verdaderos. Más aún, la reflexividad da cuenta de la carga histórico-colonial de las prácticas científicas, y de la necesidad de preguntarse por las condiciones mismas de producción del conocimiento: ¿cómo son conceptualizados y diseñados los problemas de investigación? ¿Cuáles son las estrategias de poder en el conocimiento que determinan el diseño de la investigación? ¿Cuáles son las implicaciones de la investigación para las comunidades? De manera definitiva, la producción de conocimiento debe ser colectiva, y atender permanentemente a las ausencias, silencios y disonancias activas en el proceso de la investigación.

## **4. Estrategias metodológicas**

La presente guía tiene como objetivo la construcción de escenarios de formación y de acción pertinentes a la interacción socioecológica en la alta montaña desde una perspectiva procesual propia de la gobernanza. Estos escenarios de formación y de acción se articulan a partir de la consolidación de comunidades de conocimiento donde se propende por la construcción colectiva del conocimiento en torno al páramo. Las pautas teórico-prácticas, anteriormente descritas, se ofrecen como lineamientos generales para marcar una organización de la acción. En este sentido, una pauta es comprendida como una tendencia de agregación de componentes que produce redundancia -información- (Bateson, 2000: 131). Las estrategias metodológicas y técnicas se definen más como las acciones para comunalizar el conocimiento. Estas acciones son componentes situados en las tendencias de agregación, es decir, las pautas. Estas estrategias metodológicas y posibles técnicas (dispositivos didácticos) no representan ‘pasos a seguir’ (a la manera de un currículo), sino modalidades especulativas/experimentales de acción colectiva a poner en juego en escenarios de formación de capacidades. Estas estrategias pretenden desarrollar acciones pedagógicas que ponen en práctica la justicia cognitiva, la diferencia ontológica y la gobernanza. Las estrategias pretenden que en estos escenarios pedagógicos las personas participantes enuncien, modelen y potencialmente transformen sus realidades, a partir de la interacción

entre diferentes prácticas de conocimiento. Esta interacción conduce a la producción de un conocimiento común como expresión de las inteligencias colectivas. Recordemos que seguimos teniendo presente la pregunta: ¿Cómo se construye colectivamente el conocimiento en los ecosistemas de alta montaña para, por un lado, garantizar la participación efectiva de las comunidades y, por otro, para potenciar la democratización del conocimiento científico?

#### **4.1 Estrategias en relación a la Justicia Cognitiva:**

##### **4.1.1 Pluralismo metodológico:**

Objetivo: El conocimiento tiene múltiples fuentes de origen, pues surge de nuestras relaciones con el mundo. El conocimiento no se reduce a los estados mentales de ciertos individuos, sino que éste circula en redes sociales-materiales compuestas por prácticas, actividades, aparatos, organismos etc. Solemos pensar que solo la ciencia (acreditada institucionalmente) es la única fuente de conocimiento. La ciencia es un método que ha sido exitoso para controlar las fuerzas de la naturaleza. Pero, no es el único, y ahí radica la utilidad de encontrar manera de pensar juntos desde nuestras prácticas. Esta estrategia busca que no nos enfoquemos en validar o censurar otros sistemas de conocimiento por el hecho de que sean o no científicos. Más bien, persigue que encontremos tipos de experiencias colectivas y sus teorías implicadas con el fin de dar cuenta y solucionar situaciones problemáticas. Generar conocimiento colectivo implica queelijamos y construyamos teorías juntos, y que no solo validemos los conocimientos científico-técnicos.

Preguntas: ¿frente a la problemática en cuestión qué teorías constituyen el acervo de conocimiento comunitario? ¿Son estas teorías lo suficientemente explicativas? ¿Cómo se articulan con teorías anteriores activas en la comunidad? ¿Podemos crear nuevas hipótesis de trabajo? ¿Cómo no privilegiar los ejercicios y conocimientos científico-técnicos?

Técnicas: Sociodrama. Esta técnica permite escenificar situaciones que los participantes encuentran problemáticas. En la escenificación se emplean gestos, acciones y palabras que buscan evocar el centro de la problemática en cuestión. A partir de la escenificación teatral se genera un espacio para conversar y analizar la situación problemática. Según esto, podemos partir de situaciones relativas a la conservación de los páramos en donde se ponen en juego diferentes prácticas de conocimiento (por ejemplo, en relación a fenómenos meteorológicos anteriormente mencionados). Luego se eligen qué personajes van a formar parte de la escena, por ejemplo, un grupo de meteorólogos y uno de agricultores. Acto seguido se planea una secuencia de acciones según una narrativa (principio - nudo problemático - fin). Se procede a escenificar la situación, mientras otros participantes observan. Al final, se pone en discusión las impresiones y análisis de los participantes.

##### **4.1.2 La investigación procesal propia**

Objetivo: La investigación permanente es un componente fundamental en la formación de las comunidades, ya que permite hacer una lectura crítica de sus realidades a partir de problemáticas concretas. El proceso de conocimiento e investigación no se enfoca en corregir creencias falsas, sino en crear condiciones para una mejor comprensión de la cuestión que

nos convoca. Lo cual plantea a la vez la necesidad de generar procesos de apropiación social del conocimiento, ya que lo que está en juego es la reproducción de los modos de vida a partir de los procesos de comunalización. Según esto, la formación en la capacidad comprensiva y crítica plantea tanto el ejercicio del análisis como la síntesis, a partir de la interpretación de las realidades y problemáticas ambientales. El análisis permite identificar los elementos y las relaciones que constituyen la realidad en cuestión; la síntesis o razonamiento abductivo, por su parte, permite establecer patrones de organización novedosos. No se trata entonces de comprobar hipótesis sino de imaginarlas-producir las. Lo que denominamos en esta guía la investigación procesual propia tiene como objetivo poner en práctica la investigación-acción de cara a las necesidades comunitarias y a las problemáticas ambientales. Este tipo de investigación supone la consolidación de formas de comunicación diferenciadas que posibiliten la apropiación y creación de conocimiento.

Preguntas: ¿Cuál es la problemática ambiental que nos convoca? ¿Qué es lo nuevo de esa problemática? ¿Cómo podemos describir esta novedad? ¿Qué predicciones pueden surgir para comprender la problemática? ¿Qué recursos de la caja de herramientas podemos emplear para comprender la problemática? ¿Cómo podemos construir un nuevo conocimiento a partir de la interacción estratégica entre las prácticas de conocimiento identificadas? ¿Qué acciones se derivan de esta producción colectiva de conocimiento?

Técnicas: Partiendo del enfoque metodológico de la Investigación-Acción-Participativa (IAP) se proponen talleres con los participantes de las comunidades donde se defina la investigación propia (Sirvent & Rigal, 2002). En estos talleres se construye colectivamente el objeto de investigación y la pregunta de investigación, ejercicios propios de la IAP. Pero además de emplear técnicas de razonamiento deductivo e inductivo se hace énfasis en el razonamiento intuitivo y la imaginación (operación denominada abducción). Es decir, la imaginación es una forma de razonamiento central para comprender la novedad que aparece en una problemática detonante. Se pueden realizar en este momento ejercicios que estimulen las habilidades prospectivas y de simulación de realidades, como por ejemplo, la lluvia de ideas, o narrativas ficcionales colectivas desde las voces de los protagonistas y que permitan identificar causas de vulnerabilidad socioecológica.

## **4.2 Estrategias en relación a la diferencia ontológica:**

### **4.2.1 Co-laborar**

Objetivo: La co-laboración es una acción colectiva que no surge como una reacción a una cierta estructura dominante. Busca, en cambio, generar diferencias a partir de la práctica misma (Novella, 2017). Esta estrategia toma inspiración en las técnicas del performance. Así, por ejemplo, inscritos en modos de la conservación que definen como ‘insostenibles’ las prácticas campesinas, según esta estrategia, buscaríamos activar posibilidades para conservar de múltiples formas. La co-laboración se concentra en las prácticas (de la conservación) y no en los objetos (el páramo). A través de las prácticas y sus conocimientos situados generamos un tejido (redes de conexiones) que producen nuevas relaciones. La co-laboración nos invita a estar dispuestos, tener curiosidad y atender a las invitaciones que surgen de la práctica con

los compañeros (un otro cercano). Más que currículos preestablecidos, la co-laboración se activa a partir de pautas flexibles para la acción donde improvisar es muy bienvenido.

Preguntas: ¿Cómo generar diferencias dentro de los modos dominantes de la conservación? ¿Cuáles de nuestros conocimientos podemos movilizar para inventar diferentes formas de conservar? ¿Cómo ponemos en juego pautas de improvisación para la acción colaborativa?

Técnica: minga (trabajo colectivo) para improvisar prácticas de conservación de la alta montaña, basadas en la metodología campesino-a-campesino (Días, 2000) Se realiza la visita a una finca con el objeto de ensayar diferentes prácticas asociadas a la conservación: viverismo, reconversión, restauración. Se conforman grupos de trabajo en los que se plantea una pregunta-marco. Luego se realiza un recorrido por la finca en los grupos de trabajo identificando las problemáticas en cuestión. Finalmente, a través de acciones demostrativas sencillas se socializan los resultados de los recorridos realizados.

#### **4.2.2 Simulación**

Objetivo: teniendo en cuenta la forma en que distintas prácticas de conocimiento pueden establecer puntos de contacto en relación a problemáticas y circunstancias particulares, esta estrategia metodológica no busca explicarlas o clasificarlas, sino más bien encontrar las manera de extenderlas, ampliarlas y enriquecerlas. Lo anterior puede estimularse con la creación de plataformas digitales de acuerdo a las necesidades del proceso mismo de investigación y de las formas de comunicación en los territorios. Estas plataformas digitales (ontologías computacionales) pueden ser funcionales en el fortalecimiento de los procesos de gobernanza integrados en la vida cotidiana de las comunidades. De acuerdo con esto es posible co-diseñar archivos de la memoria oral y visual asociados a las prácticas del cuidado y la conservación de las comunidades locales, acompañadas por elementos pertinentes de las prácticas de conocimiento científico-técnico. Por un lado, entonces, se da continuidad a la transmisión de las prácticas de conocimiento tradicional, y por otro, se lo articula a los conocimientos científicos pertinentes a las necesidades de los territorios. Se busca que estas plataformas digitales sean accesibles dadas las condiciones tecnológicas de los escenarios rurales.

Preguntas: ¿de qué manera las plataformas digitales pueden complementar las formas de producción de los conocimientos campesinos? ¿Cómo estas plataformas fortalecen los procesos de autodeterminación y autonomía de las comunidades locales? ¿Cómo pueden ser empleadas por personas con diferentes niveles de alfabetización? ¿Cómo co-diseñar contenidos de fácil reproducción y pertinentes a la generación de un conocimiento colectivo en los territorios?

Experiencia: Haremos referencia esta vez a una experiencia en Australia en la documentación digital de las tradiciones orales indígenas (Verran, et al. 2007). Se utilizó un sistema visual de manejo de archivos digitales basado en las tradiciones colectivas de

conocimiento. El sistema se caracterizaba por ser de fácil acceso para personas con un nivel bajo de alfabetización, contaba con un número pequeño de archivos de fácil uso, permitía que las personas de las comunidades lo diseñaran e introdujeran recursos digitales (videos, grabaciones de audio, fotografías), y buscaba mantenerse fiel a las particularidades de la producción de conocimiento local. En esta experiencia las categorías implícitas en el diseño de la plataforma digital debían ser coherentes con las prácticas de conocimiento local. En este caso, se evita la imposición de categorías como lo social leído desde el parentesco o las de archivo museográfico (propias de la sociedad occidental). El énfasis está puesto en la posible creación de conocimientos colectivos desde las particularidades específicas de los grupos implicados.

### **4.3 Estrategias en relación a los procesos de gobernanza:**

#### **4.3.1 Mapear el medio socioecológico**

Objetivo: El mapeo del medio socioecológico busca reconocer las relaciones que componen los espacios de interacción en los que habita la comunidad. De esta manera, se identifican los componentes semiótico-materiales presentes en el medio, tales como: relaciones biofísicas, regímenes de significación, formas de organización sociopolítica, actividades económicas. El énfasis está dado en lo que produce el complejo de relaciones socioecológicas con el objeto de comprender el medio que se habita, y que a su vez posibilita la producción de ciertas prácticas de conocimiento.

Preguntas: ¿Cuáles son los componentes biofísicos y referentes socioecológicos (actividades económicas y culturales) de la comunidad? ¿Cuáles son los espacios de relacionamiento de la comunidad? ¿Cómo han sido transformados estos espacios? ¿Cuáles son los trayectos de las personas en los espacios de relacionamiento colectivo? ¿Cuáles son las prácticas de conocimiento que vinculan a las personas en los espacios de relacionamiento?

Técnicas: SIG Participativo (SIGP). Esta técnica propone la creación de una interfase donde se posibilita la interacción entre las comunidades locales y las comunidades científico-técnicas en encargadas de georeferenciar los territorios. Este proceso de mapeo colaborativo plantea la necesidad de aclarar cómo el diseño metodológico del SIG participativo es útil para las comunidades locales, y particularmente, cómo se articulan las categorías espaciales científicas con las de las comunidades interesadas (Lopez, 2010). Así, es posible generar sinergias espaciales transversales a la producción y recolección de la información, el análisis y diseño del SIGP, y la operación y mantenimiento del mismo. La noción de “sinergias espaciales” es planteada por Camilo Andres Correa (Instituto Humboldt), refiriéndose a la georreferenciación de los valores sociales del paisaje (estéticos, espirituales, económicos, políticos). Una vez ubicados estos puntos en el sistema de información geográfica es posible establecer participativamente áreas prioritarias para el uso y la conservación. La sinergia espacial surge al integrar la lógica del SIG con las referencias de las geografías locales. El carácter democrático del SIGP hace de las herramientas tecnológicas un medio para la autodeterminación de las comunidades locales.

#### **4.3.2 La problematización colectiva**

Objetivo: La problematización colectiva busca identificar e interpretar el registro relacional de los impactos socioecológicos producidos por la actividad humana -problema ambiental-. De esta manera el énfasis está dado en la identificación y comprensión de una situación problemática ambiental. La problematización no se pregunta por el significado de estos impactos, sino que busca examinar el problema y las cuestiones que suscita, es decir, indaga por lo que se nos permite hacer la situación u objeto en cuestión. De esta manera, busca establecer modelos para la acción, a partir de los cuales es posible ejercer ciertas capacidades.

Preguntas: ¿Cuáles son las relaciones socioecológicas que configuran una problemática ambiental a nivel veredal, regional y nacional? ¿Qué dio origen al problema? ¿Cuáles son las consecuencias del problema? ¿Cuáles son las características de medio físico de las cuales podemos aprender y tomar inspiración? ¿Qué prácticas de conocimiento son relevantes para la comprensión del problema en cuestión? ¿Con qué capacidades cuenta la comunidad para plantear soluciones a la problemática ambiental?

Técnica: Prototipos ecológicos. Se propone un ejercicio de reflexión colectiva en el que se identifican las interacciones espaciales, temporales, poblacionales y de recursos, en relación a una problemática ambiental (deforestación, contaminación del agua, agotamiento del suelo). Luego se señalan las acciones directas e indirectas que producen el deterioro en cuestión y se identifican los mayores impactos. Una vez se tenga esta reflexión colectiva se propone la realización de un ejercicio de modelamiento, en el que se construye un prototipo ecológico (Bruce & Baxter, 2015). El prototipo puede ser un objeto, un plan de organización, una técnica agrícola relacionada a la problemática ambiental específica. La invitación de esta técnica es a inspirarse tanto estética como tecnológicamente en la vida biótica y abiótica del lugar. Lo cual es denominado biomímesis. El diseño metodológico del prototipo tiene en cuenta tanto el análisis de los conocimientos científicos, como la capacidad de percibir varios factores e interrelaciones ecológicas propias de los conocimientos campesinos.

#### **4.3.3. La autogestión ambiental comunitaria**

Objetivo: La autogestión ambiental comunitaria busca fortalecer la producción de lo común, a partir de la producción de conocimiento y las capacidades de cooperación y comunicación. La gestión de problemáticas ambientales en tanto coordinación de la acción colectiva implica, por un lado, el fortalecimiento de las dinámicas organizativas a través de las prácticas de liderazgo distribuido (no centrado en el líder carismático), y por otro, el relacionamiento con actores e instituciones de diversa índole involucrados en la cogestión ambiental (planificación participativa). Principalmente, con esta estrategia se persigue el empoderamiento y autonomía de las comunidades basándose en el fortalecimiento de sus propias capacidades para crear un nuevo conocimiento común.

Preguntas: ¿Cómo entendemos la gestión comunitaria de cara a las problemáticas ambientales? ¿Cuáles son los hábitos sociales presentes en nuestra interacción cotidiana? ¿Qué actores, organizaciones e instituciones están implicados en el tratamiento de los conflictos ambientales? ¿Cuáles son las estrategias de negociación más efectivas en la comunidad? ¿Cuáles son las formas de participación más empleadas en la comunidad? ¿Qué escenarios de futuro son relevantes de cara a la problemática ambiental en cuestión?

Experiencia: experiencia del grupo selvando, vinculado a la Fundación Natutama en el resguardo Ticuna, Cocama y Yagua en Puerto Nariño, Amazonas. Si bien esta experiencia proviene de un contexto socioecológico diferente al de la alta montaña, puede presentar elementos que inspiren otras acciones de autogestión basadas en la comunalización del conocimiento. En esta experiencia las prácticas de conocimiento indígena en relación a la pesca fueron articuladas al conocimiento científico para la conservación de diferentes especies en peligro de extinción como el manatí (*trichechus inunguis*) y la tortuga charapa (*podocnemis expansa*). De igual manera, esta articulación respondía a la necesidad de revitalizar el conocimiento local de cara a la gestión integral del territorio. En las diferentes fases de este proceso se emplearon técnicas asociadas a lo que hoy en día se denomina gestión asociada, tales como: la planificación-gestión desde las prácticas de conocimiento local, la prospectiva participativa, las audiencias públicas, el diálogo entre diferentes actores (institucionales y comunitarios). Uno de los logros más interesantes de este proceso fue la creación del Centro de Interpretación Ambiental en el que se recrea la vida del bosque inundado, y se integran las actividades de educación, investigación y conservación.

## 5. Síntesis

La presente guía metodológica ha presentado una serie de lineamientos de orden conceptual y metodológico que buscan, por un lado, ampliar los debates en torno al diálogo de saberes generados en Colombia, y por otro, proponer estrategias pedagógicas que concreten su realización. Actualmente, las políticas públicas de conservación promueven el diálogo de saberes como una forma de relacionamiento entre diferentes actores (comunidades locales, autoridades ambientales, comunidades científicas) vinculados a la gestión integral de los páramos en Colombia. La participación efectiva de las comunidades locales comienza, entre otros elementos, con la articulación de sus prácticas de conocimiento a la gestión territorial. En este sentido, estas prácticas de conocimiento alimentan la vida en común, y por ende, producen los procesos de gobernanza. En un primer momento, esta guía metodológica hace una revisión de lo que se ha pensado en cuanto a la noción del diálogo de saberes desde la educación ambiental, la educación popular, como también desde cuerpos teóricos como el pensamiento ambiental latinoamericano, la teoría decolonial y los estudios sociales de la ciencia. A partir de esta revisión propone una redefinición donde se enfatiza el carácter performativo del conocimiento (ontopistemología) y su articulación a la producción de lo común (gobernanza). En consecuencia plantea que la comunalización del conocimiento se genera a partir de la emergencia de las inteligencias colectivas. En estas el conocimiento no surge ni pertenece a individuos ni grupos aislados, sino que es más bien el resultado de las

relaciones sociales y materiales que componen las relaciones del lugar. Las inteligencias colectivas tienen un carácter abierto que hace posible la creación de síntesis novedosas entre diferentes sistemas de conocimiento. De esta manera, al referirnos a la inteligencias colectivas, resaltamos un componente de justicia cognitiva (cuyo objetivo es disminuir las relaciones desiguales de poder en el conocimiento), la diferencia ontológica (que enfatiza el carácter performativo y colectivo de la generación de conocimiento), y la gobernanza (donde se enfatiza la relación entre las prácticas de conocimiento y la coordinación de la acción colectiva). Consideramos que esta noción es pertinente y útil en la constitución de las comunidades de conocimiento como mecanismo participativo en la elaboración de los planes de manejo en los páramos. En la segunda parte de la guía se describieron unas pautas teórico-prácticas y unas estrategias metodológicas y técnicas sugeridas para poner en juego los componentes anteriormente mencionados.

## 6. Bibliografía

Acosta Valdeleón, W; Ángel Pardo, N; Pérez T; Vargas, A & Cárdenas D. 2020. *Liderazgo en la educación rural con enfoque territorial*. Bogotá. Universidad de la Salle.

Barad, K. 2007. *Meeting the Universe Halfway Quantum Physics and the Entanglement of Matter and Meaning*. Durham y Londres: Duke University Press

Bateson, G. 2000. *Steps to an ecology of mind*. Chicago and London. The University of Chicago Press.

Berkes, F. & Berkes, M. K. 2009. Ecological complexity, fuzzy logic, and holism in indigenous knowledges. *Futures* 41 pp. 6 – 12.

Botía, A. et al 2018. *Documento de lineamientos para la elaboración del plan de manejo ambiental y la zonificación y régimen de uso aplicable a páramos delimitados*. Bogotá. Instituto de Investigación de Recursos Biológicos Alexander von Humboldt, Colombia Internacional Colombia, Empresa de Acueducto de Bogotá.

Brooks, .2019. Agential realism in a community-based organization in Mexico: an ethico-onto-epistemology of emancipatory learning. *Adult Education Quarterly* 2019, Vol. 69 (1) 42–59

Bruce, F & Baxter, S. 2015. From nature prototypes to natural prototyping. International Conference on Engineering and Product Design Education 3 & 4 september 2015, loughborough university, design school, loughborough, uk.

Carrasco, M. 2002. Reflexión y acción. El diálogo fundamental para la educación ambiental. Ministerio de Educación Nacional. Ministerio del Medio Ambiente. Crédito (BID) Bogotá.





- Carvalho, José J. 2010. Los estudios culturales en América Latina: interculturalidad, acciones afirmativas y encuentro de saberes. *Tabula Rasa* (12): 229-251.
- Cusicanqui, S. 2010. *Ch'ixinakax utxiwa. Una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores*. Retazos y Tinta Limón.
- Días, C. 2000. Breve resumen metodología “campesino-a-campesino” para la promoción de la agricultura sostenible. V Encuentro Nacional de Agricultores Ecológicos del Perú. Universidad Nacional Agraria La Molina. Lima. Instituto de Desarrollo y Medio Ambiente.
- Eraña, A. & Aspeitia, A. 2016. El conocimiento como una actividad colectiva. *Tópicos* (México) No. 51 Julio-Diciembre pp. 9-35.
- Fals Borda, O. 1985. *Conocimiento y poder popular*. México D.F. Siglo veintiuno editores.
- Freire, P. 1972. *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.
- Fornet-Betancourt, R. (2007). La filosofía intercultural desde una perspectiva latinoamericana. *Solar*, 3 (3), 23-40. Lima.
- Foster, V. 2016. *Collaborative Arts Based Research for Social Justice*. London: Routledge.
- Furlano et al. 2020. ‘Etnobiological equivocation’ and other misunderstandings in the interpretation of natures. *Studies in History and Philosophy of Biol & Biomed Scie* 84 (2020)
- Ghiso, A, M. 2011. Sistematización. Un pensar el hacer, que se resiste a perder su autonomía. *Decisión* Enero – Abril 2011. pp. 3 - 8
- Gadamer, H. G. 1999. *Verdad y Método I*, Salamanca: Sígueme.
- Ganeri, J. 2017. *Attention not self*. New York. Oxford University Press.
- Guattari, F. 1999. *Caosmosis*. Buenos Aires. Manantial.
- Habermas, J. 1999. *Teoría de la acción comunicativa, I*. Madrid. Taurus.
- Haraway, D. 2008. *When species meet*. Minneapolis & London. University of Minnesota Press.
- Hardt, M. & Negri, A. 2002. *Imperio*. Buenos Aires. Paidós.
- 2004. *Multitud. Guerra y Democracia en la era del imperio*. Barcelona. Debate.

Hobbs, R. et al, 2009. Novel Ecosystems: Implications for Conservation and Restoration. *Trends in Ecology & Evolution*. Vol. 24, Issue 11, November 2009 pp. 599-605

Intzín, J. 2018. Ich'el-ta-muk': la trama en la construcción del Lekil-kuxlejal. Hacia una hermenéusis intercultural o visibilización de saberes desde la matricialidad del sentipensar-sentisaber\* tselal\*\*. En: Leyva, X. J. Alonso, R. A. Hernández, A. Escobar, A. Köhler ... [et al.]. 2018. *Prácticas otras de conocimiento(s): Entre crisis, entre guerras* / Leyva, X. J. Clasco Buenos Aires. Cooperativa Editorial Retos. Chiapas.

Kymlicka, W. 2002. "El Nuevo Debate sobre los Derechos de las Minorías". En: Requejo, F. (ed.), *Democracia y Pluralismo Nacional*. Barcelona: Ariel, pp. 25-48

Leff, E. et al. 2002. Manifiesto por la Vida. Por una ética para la sustentabilidad. Simposio sobre Ética y Desarrollo Sustentable, celebrado en Bogotá, Colombia, los días 2-4 de mayo de 2002. Tomado de: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-753X2002000100012](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-753X2002000100012)

Lopez, A. 2010. Una noción de territorio y los sistemas de información geográfica participativos: experiencia en una comunidad indígena del Amazonas. *Revista UD y la geomática*. Número 4 Diciembre 2010.

MADS. 2012. Política Nacional para la Gestión Integral de la Biodiversidad y sus Servicios Ecosistémicos. Ministerio de Medio Ambiente. (PNGIBSE).

Mariño, G. 2016. El diálogo en la educación popular: entre idealizaciones y prácticas concretas. En: Cendales, L.; Mejía, M; Muñoz, J. (Comp.) *Pedagogías y metodologías. "Se hace camino al andar"*. Bogotá. Ediciones Desde Abajo.

Mejía, M. 2016. Diálogo-confrontación de saberes y negociación cultural. Ejes de las pedagogías de la educación popular: una construcción desde el sur. En: Cendales, L.; Mejía, M; Muñoz, J. (Comp.) *Pedagogías y metodologías. "Se hace camino al andar"*. Bogotá. Ediciones Desde Abajo.

Nandy, Ashis. 1987. *Traditions, tyranny and utopias. Essays in the politics of awareness*. Oxford University Press. Delhi.

Novella, C. 2017. Vademecun poético. Devenires más allá de la medicalización en oncogrrrls. *Kamchatka. Revista de análisis cultural*. 10 de Diciembre 2017. pp. 289-316.

Osejo, A; Góngora, M.K; Garrido, A.M; Martínez, S; Cajigas, J.C; Lara, D; Bernal, S; Piratova M.R 2020. *Análisis de la relación entre gobernanza, conflictos socioecológicos y conservación de la biodiversidad en la alta montaña*. Bogotá: Instituto de Investigación de Recursos Biológicos Alexander von Humboldt.



Pachón, C. 2018. *¿La sociedad contra la naturaleza? Un desacuerdo entre la conservación ecológica y el cuidado de la naturaleza en el páramos de Guerrero*. Tesis de Pregrado en Antropología. Universidad del Rosario.

Pastas, E. & Waldron, T. 2019. *Política Institucional de Relacionamiento con Pueblos Indígenas, Comunidades Étnica y Locales*. Bogotá. Instituto de Investigación de Recursos Biológicos Alexander von Humboldt.

Ramirez, J. 2016. *Diálogo de saberes: una contribución desde la vida cotidiana a la etnoeducación*. Pereira. Universidad Tecnológica de Pereira.

Rodríguez, C. 2021. *Participación y gobernanza. Caminos posibles para el manejo integral de los páramos*. Bogotá: Instituto de Investigación de Recursos Biológicos Alexander von Humboldt. 172 p.

Sirvent, M. & Rigal, L. 2002. *Investigación acción participativa. Un desafío de nuestros tiempo para la construcción de una sociedad democrática*. Proyecto Páramo Andino. Flasco.

Sousa Santos, B. 2010. *Para descolonizar Occidente. Más allá del pensamiento abismal*. Buenos Aires. CLACSO, UBA Sociales, Prometeo libros.

Shapiro, L. 2011. *Embodied cognition*. Abingdon. Routledge.

Smith, L. 2012. *Decolonizing methodologies. Research and Indigenous Peoples*. London. Zed Books.

Torres, M. 2002. *Reflexión y acción: el diálogo fundamental para la educación ambiental. Teoría y práctica*. Bogotá. Ministerio de Educación Nacional – Ministerio de Medio Ambiente.

Ulloa, A.(Ed.) 2011. *Perspectivas culturales del clima*. Bogotá. Universidad Nacional de Colombia.

Varela, F. 1999. *Ethical know-how. Action, wisdom and cognition*. Stanford. Stanford University Press.

Verran, et al. 2007. Designing digital knowledge management tools with Aboriginal Australians. *Digital Creativity*. 2007. Vol 18. No. 3. pp. 129 -143.

Verran, H. & Christie, M. (2011). Doing difference together. Towards a dialogue with aboriginal knowledge authorities through an Australian comparative empirical philosophical inquiry. *Culture and Dialogue*, Vol. 1, No. 2, 2011, pp. 21 – 36.



Viveiros de Castro, E. 2010. *Metafísicas caníbales. Líneas de antropología postestructural*. Buenos Aires. Katz.

Villoro, L. 2006. *Crear, saber, conocer*. México D. F. Siglo Veintiuno Editores.

Walsh, C. 2005. Interculturalidad, Conocimientos y Decolonialidad. *Signo y Pensamiento* 46: 12-36.

## Anexo 3- Ruta de viaje resultado del ejercicio de codiseño

# Nuestra ruta de viaje



## Estación 1

Reflexionar sobre nuestra gobernanza y nuestros comunes para reconstruir la trayectoria de nuestro proceso.

## Estación 2

Identificar cuales son los mensajes clave de los aprendizajes más importantes de nuestra asociación, aplicando los principios de la gobernanza y la comunalización.

## Estación 3

Comprender cuales y como son los actores clave con quienes deseamos compartir esos mensajes clave de nuestras experiencias; ¿qué sienten, que piensan y qué hacen?

## Residencia 1

Planificar la forma en que vamos a construir juntos unas herramientas comunicativas que nos permitan transmitir nuestros mensajes a los actores con quienes deseamos conectarnos.

## Estación 4

Compartir y enriquecer nuestras ideas y planes para esas herramientas comunicativas con otro proceso organizativo que también está realizando este viaje.

## Residencia 2

Co-crear las herramientas comunicativas de nuestro proceso organizativo, teniendo en cuenta los diálogos, sugerencias e intercambios que tuvimos con otros procesos en la Estación 4

## Estación 5

¡Novena navideña!

¿Qué queremos enseñar y compartir?

Compartir los resultados de las herramientas comunicativas que co-creamos

¿Qué queremos aprender y fortalecer?

Co-crear una o varias 'Cartas para el futuro', donde podamos expresarle a determinados actores nuestras solicitudes, propuestas o intereses de aprendizaje

Encontrarnos con otro proceso organizativo para conocer su cielo y juntos identificar los caminos de aprendizajes que podemos seguir para llegar a esos futuros deseados, apoyados en la variedad de recursos que tenemos en esta Caja para hacerlo