

***Tercera parte: experiencias de investigación
acción participativa***

Territorialidades y autonomías. Construcción de aprendizajes interculturales en la defensa del territorio

CARLA PAOLA SARABIA GONZÁLEZ
YASMANI SANTANA COLIN

Resumen: *La defensa del territorio y la búsqueda de nuevas autonomías emerge como un referente para la creación de nuevas propuestas socioeducativas que apuntan a la vez a nuevos paradigmas de desarrollo comunitario. Este texto presenta los resultados de un proyecto de investigación acción participativa (IAP) llevado a cabo con diversos actores comunitarios que forman parte de procesos organizativos en la defensa de sus territorios, hombres y mujeres que, desde distintas iniciativas y propuestas de aprendizaje, buscan acercarse a nuevas experiencias que les permitan generar una agenda colectiva para la defensa de sus comunidades, quienes coincidieron en el Diplomado en Territorialidades y Autonomías, coordinado por Siné-Comunarr en marzo de 2022. Desde diferentes regiones de México, a partir de un diplomado, intercambiamos reflexiones en torno al territorio y las autonomías. Por último, se comparten los hallazgos del proyecto, enfocados en la construcción de experiencias de aprendizaje para la defensa del territorio.*

Palabras clave: *territorio, autonomías, aprendizajes comunitarios, interculturalidad.*

Este capítulo surgió de un proyecto realizado en marzo de 2022 a enero de 2023, como trabajo de obtención de grado de la Maestría en Educación y Convivencia del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO), en el que se exploraron las distintas iniciativas de formación comunitaria para jóvenes en procesos de defensa del territorio en comunidades originarias. Con la participación de un conjunto de organizaciones que colaboran con comunidades indígenas en diferentes

regiones del país, diversos actores comunitarios se reunieron para explorar sus iniciativas y compartir experiencias a replicar en diversos contextos. Las organizaciones participantes fueron la Universidad Iberoamericana Ciudad de México (Ibero), el ITESO, el Centro de Investigación en Tecnologías y Saberes Comunitarios (Citsac), la Construcción de Mundos Alternativos Ronco Robles (Comunarr), el Instituto Superior Intercultural Ayuuk (ISIA), el Centro Nacional de Ayuda a las Misiones Indígenas (Cenami) y las Redes por la Diversidad Equidad y Sustentabilidad (Redes).

Se habla de territorialidades y autonomías porque muchas propuestas y procesos lo hacen de “la defensa del territorio”, en singular. Sin embargo, por la diversidad de culturas y pueblos, es necesario comprender y considerar las distintas formas de vivir y entender los territorios, así como construir las autonomías. Entender que la cosmovisión de cada colectivo y comunidad es una manera distinta de resistir y, en consecuencia, de construir las propias alternativas. El proyecto, a través de un diplomado, buscó tejer los diversos procesos de los colectivos y las comunidades involucradas a través de distintos mecanismos, en búsqueda de una narrativa integral y complementaria que pudiera enriquecer a todos los participantes, en su mayoría jóvenes indígenas.

El diplomado tuvo como objetivo principal que, de forma colectiva y vinculados a las comunidades, se promovieran y fortalecieran procesos de autonomía y gestión autónoma de los territorios desde los pueblos originarios, a partir de la construcción colectiva de experiencias y aprendizajes, así como de la recuperación y la reivindicación de prácticas y saberes de sus pueblos (conocimientos, emociones, posturas políticas y prácticas).

Se establecieron algunos objetivos particulares, propuestos por las y los participantes, pensados como medios y fines para abonar a las experiencias y los procesos de aprendizaje:

- Articular acciones territoriales locales, regionales y nacionales.
- Reconocer y nombrar las violencias en las dinámicas de defensa del territorio.
- Reformular saberes y prácticas relacionadas con la defensa y la sanación del territorio, recuperando lo propio y dialogando con otras tradiciones.

- Desarrollar y fortalecer habilidades y conocimientos que aporten a procesos más integrales en la defensa, el hábitat y la sanación de los territorios: legales, organizativos y de análisis.
- Diseñar propuestas para la promoción de la autonomía en distintos ámbitos de la vida cotidiana (alimentación, educación, economías solidarias y organizativas).

La defensa de los territorios indígenas ha sido constante, ya que no existe territorio que no esté bajo presiones o amenazas resultantes de la situación político-económica global, en la que muchas empresas, o el mismo estado, miran con ambición los recursos e intentan tomar ventaja de las dificultades de las comunidades para impedir que ingresen a sus territorios y se apropien de ellos (RRS, 2021).

La violencia estructural que aqueja a estas poblaciones repercute en distintas esferas de la vida cotidiana; las relaciones humanas y con la naturaleza se modifican, la calidad de vida respecto a la salud y la alimentación se pone en riesgo, el tejido social se rompe y las prioridades dejan de ser comunitarias. Por otro lado, la realidad de oportunidades educativas, en cuanto a la educación certificada, es poca y no responde a este tipo de problemáticas, ya que los discursos sobre el desarrollo económico desde una perspectiva capitalista abarcan la mayor parte de las ofertas de aprendizaje.

La defensa del territorio y los distintos caminos para buscar la autonomía se han convertido en prioridades para muchos colectivos. Sin embargo, su exploración ha estado enfocada en lo primordial al tema jurídico, que muchas veces termina siendo un proceso complicado de entender, encabezado por abogados externos. Aunque hay diversas universidades y organizaciones que promueven espacios para abrir el debate y crear nuevas estrategias de intervención, vimos necesario abrir un espacio de mayor incidencia.

Se identificaron las limitaciones de los procesos educativos cerrados, centrados en el “conocimiento experto”, que fortalecen individuos y no colectivos. Luego, los miembros de la red de colectivos diseñamos una propuesta que busca poner en el centro a las comunidades y los colectivos, con sus prácticas y saberes contextualizados en lo cultural, local

y regional, y orientados desde sus propios términos y proyectos histórico-culturales.

Después de una serie de invitaciones, 81 personas participamos en un espacio virtual de formación en la defensa del territorio, casi todos insertos en diversos movimientos de esta índole, hombres y mujeres comprometidos con sus comunidades y colectivos.

El propósito principal de este proyecto era reunir a personas interesadas en compartir experiencias sobre la defensa del territorio en el país y crear un espacio que funcionara como red de apoyo en procesos organizativos de defensa del territorio, promoviendo el intercambio y la construcción de aprendizajes. El acompañamiento desde la Maestría en Educación y Convivencia del ITESO se enmarcó en la investigación acción participativa (IAP), a partir de la implementación del Diplomado en Territorialidades y Autonomías, que permitió indagar sobre otras formas de conocimiento a partir de las experiencias comunitarias.

METODOLOGÍA

Nos basamos en la IAP, desde un paradigma crítico-social, que fomenta la participación durante todo el proceso, con el fin de transformar la realidad de las personas involucradas. Este planteamiento permitió la expansión del conocimiento y la creación de respuestas a las problemáticas identificadas por todas las personas participantes (Colmenares, 2012).

Fals Borda (2007) menciona que en la IAP debe existir una tensión entre la teoría y la práctica, que conduce a un diálogo entre saberes teóricos y prácticos, lo que convierte al investigador en un educador de la “concientización dialógica”. Desde esta tensión, se comprende la relación entre la reflexión y la acción que tendrían que acompañar los procesos de investigación en un camino en “espiral”. Así, la teoría y la práctica “no van separadas como dos etapas o dos momentos distintos, sino que se hacen un ritmo interpretativo [...] como un proceso común, único” (Cendales, Torres y Torres, 2004, p.14), pero, siempre priorizando la práctica y poniendo el conocimiento teórico al servicio del mejoramiento de la práctica.

A lo largo del proyecto, se buscó crear un espiral introspectivo y ascendente, es decir, un ciclo que permite crear una planificación, la

puesta en acción, la observación y la reflexión de la investigación. Para ello, se enumeran cuatro elementos que caracterizan la IAP, centrada en nuestro proyecto con juventudes indígenas que participan en la defensa del territorio:

1. Funcionó como una metodología participativa: los sujetos, quienes han sido parte de alguna experiencia en defensa del territorio y la búsqueda de autonomías, fueron involucrados en todas las etapas del proceso (diseño del diplomado, implementación de las sesiones, evaluación e identificación de aprendizajes).
2. El proceso se guio por el diálogo de saberes, dando pie a que las experiencias y los conocimientos se complementaran.
3. Se buscó la transformación social y el empoderamiento (o redistribución del poder) a través de la praxis estimulada por el diplomado. En otras palabras, a partir de la ruptura de pensamientos hegemónicos en los diálogos horizontales, surgieron acciones reflexionadas para defender los territorios.
4. Se quiso generar un sentido de pertenencia al diplomado, así como al proceso de investigación.

El proceso de la IAP se complementó con un diagnóstico, en el que se consultaron a diferentes actores en la búsqueda de apreciaciones, puntos de vista y opiniones sobre sus experiencias respecto a la defensa del territorio y las autonomías. Para recuperar la información, dialogamos con diferentes actores comunitarios, en especial con jóvenes indígenas que, de algún modo, están involucrados en luchas relacionadas con la defensa del territorio. En principio, participaron 32 mujeres y 49 hombres: 81 personas. Sin embargo, al término del proyecto concluyeron solo 32 participantes. Además de los diálogos abiertos, se realizaron 15 entrevistas individuales y un grupo focal con seis personas.

Las entrevistas se desarrollaron de manera virtual, ya que los participantes se encontraban en distintos lugares del país. A pesar de esta limitante, se buscó una descripción e interpretación holística del problema a investigar desde el enfoque etnográfico. Se documentó todo tipo de información que se diera cotidianamente en una determinada situación o un escenario, para después profundizar en temas de interés con

entrevistas exhaustivas y continuas. Las entrevistas semiestructuradas sirvieron para recoger miradas y voces de quienes participaron en el diplomado. Se realizaron por medio de la plataforma Zoom y, en el caso de quienes por cuestiones geográficas no tenían acceso a Internet, se hizo a través de llamadas telefónicas. En ambos casos, fueron grabadas con el propósito de recuperar todos los detalles.

Diseñar propuestas educativas desde los intercambios interculturales supondría no solo romper con paradigmas hegemónicos que han sido un mecanismo de uniformización, en especial para las personas de comunidades originarias, sino que representa también una oportunidad para crear nuevos aportes a temas de verdad significativos. En las propuestas enfocadas a la defensa del territorio, significa crear rutas para fortalecer el vínculo entre las personas y sus contextos, al crear alternativas para buscar autonomías.

Por ende, la socialización de experiencias enfocadas en la defensa del territorio supone una forma de fomentar lo que De Sousa Santos (2006) llama “multiplicidad de voces”, en donde las discusiones, el intercambio de ideas y comentarios respecto a un tema en específico crean nuevos sentidos. Lo anterior permite el fomento de una *ecología de saberes*, es decir, otras maneras de aprender de otros y de sus experiencias a partir del compartir. Así, los intercambios interculturales permitieron identificar algunas nociones de aprendizaje y algunos aportes metodológicos para futuras propuestas educativas.

ENFOQUE EPISTEMOLÓGICO

Partimos de la idea de que educar *desde* y *para* la interculturalidad es un proceso complejo que exige problematizar las visiones hegemónicas, en la búsqueda de pedagogías alternas que propongan otro tipo de mediaciones, de reflexionar lo educativo dentro y fuera de las aulas; se resalta el recrear contenidos y herramientas mediadoras contextualizadas y pertinentes a cada contexto (libros, materiales, videos, etcétera).

La interculturalidad crítica se entiende como una relación que no solo reconoce y respeta las diferencias, sino que cuestiona y transforma las estructuras de poder y dominación que perpetúan la exclusión y la desigualdad. Es un enfoque que busca la justicia social y la equidad por

medio de un diálogo intercultural crítico y reflexivo (Walsh, 2009). Para Fornet-Betancourt (2001), la interculturalidad crítica es un enfoque que busca la interacción y el diálogo y a la vez cuestiona las relaciones de poder y privilegio. Este enfoque no solo pretende el reconocimiento y el respeto de la diversidad cultural, sino también la transformación de las estructuras que perpetúan la exclusión y la desigualdad; subraya la importancia de no limitar la interculturalidad a un imaginario de coexistencia pacífica de culturas, sino que, de igual forma, busca transformar las relaciones de poder y promover la justicia social y la equidad.

La interculturalidad crítica en el contexto educativo implica explorar cómo transformar las prácticas y las estructuras educativas para fomentar la equidad, la justicia social y el respeto por la diversidad cultural; asimismo, urge transformar la educación para que no solo sea un espacio de reconocimiento y respeto, sino también un agente de cambio social.

Se destaca la importancia de incorporar perspectivas diversas y críticas en el currículo educativo, incluyendo la historia y las contribuciones de diversas culturas y comunidades, lo que no solo enriquece el conocimiento de los y las estudiantes, sino que, de igual manera, desafía las narrativas dominantes y eurocéntricas.

A la par de este enfoque, se abordó el análisis desde una perspectiva en donde se tomaron en cuenta las “diversas miradas del buen vivir y la construcción de autonomías”. La forma en que se construye este concepto es tan diversa que depende de las utopías y los sueños de cada grupo o comunidad, así como de las manifestaciones culturales y las propias cosmovisiones. De Sousa Santos (2006, citado en Bustos y Molina, 2012) habla de la sociología de las ausencias como “la recuperación y valoración de los sistemas alternativos de producción, de las organizaciones económicas populares, de las cooperativas obreras, de las empresas autogestionadas, de la economía solidaria, etc., que la ortodoxia productivista capitalista ocultó o desacreditó” (p.26). Las alternativas y las luchas siempre han existido, con diversos caminos y formas en que las personas y las comunidades han ideado los buenos vivires a través de la construcción de pequeñas autonomías que permiten apropiarse de la cultura, la identidad y el territorio.

Trabajamos bajo el aprendizaje rizomático y convivencial, y consideramos relevante la deconstrucción de los modos de aprender y

relacionarnos. Desde el diseño e implementación del diplomado, se abordó el aprendizaje como un rizoma, en donde los conocimientos son brotes y las raíces crecen y se expanden según sus necesidades hacia cualquier dirección, limitadas solo por el contexto en que se encuentran (Basterretxea, 2015).

La metodología rizomática tiene su base en la ausencia de la jerarquización de conocimientos, uno de los temas de reflexión principales en la metodología para la construcción de conocimiento, que da coherencia al contenido. No se comparan ni juzgan o valoran los conocimientos, por lo que el currículo se construye en tiempo real, con los aportes de los participantes (Basterretxea, 2015, p.23), lo que da pie a una participación activa.

Este marco epistémico sirvió de guía, pero se buscó que el trabajo fuera inductivo, es decir, que del mismo proceso fueran surgiendo las líneas de reflexión, porque es totalmente “vivo” y puede implicar movimientos en cualquier momento. A partir del análisis de la información, fue necesario separar la narración de la experiencia para generar interpretaciones e identificar los saberes previos y lo aprendido para producir un nuevo conocimiento, dando respuesta a las luchas por la defensa del territorio (Ortiz y Borjas, 2008).

TERRITORIOS Y AUTONOMÍA

El concepto de territorio ha sido estudiado en diversas disciplinas, desde la geografía hasta la antropología y la sociología. Sus nociones han evolucionado, lo que refleja cambios en la comprensión del espacio, la identidad y el poder. El territorio se puede definir como un área delimitada geográficamente, que es poseída, controlada o reclamada por un individuo, grupo, organización o estado. Sin embargo, esta definición simple no captura toda la complejidad del concepto, ya que el territorio también implica relaciones sociales, políticas y culturales.

La relación entre los pueblos indígenas y el territorio ha sido fundamental a lo largo del tiempo, ya que este no solo es un espacio físico para estos pueblos, sino que constituye una parte integral de su identidad cultural, económica y espiritual.

Los territorios de nuestro país se han convertido en presas que transmiten las múltiples violencias a los pueblos y las colectividades que los

habitan. Desde una noción del territorio como cuerpo, es este el que vive y sufre las consecuencias de un sinfín de problemas. En ese sentido, la defensa de los territorios se convierten en la defensa del ser, el hacer y el estar: una lucha por la vida. De enero de 2009 a diciembre de 2013, la prensa nacional reportó más de 160 casos de conflictividad generados en torno a alguna situación de afectación socioambiental: contaminación, destrucción, deterioro, sobreexplotación o despojo (Paz, 2017). Una gran parte de estas se definieron como luchas en defensa del territorio y en contra de los proyectos que atentan contra él y amenazan con el despojo y la destrucción: emprendimientos mineros, construcción de aeropuertos, autopistas, carreteras y libramientos; construcción de presas hidroeléctricas, parques eólicos y acueductos; siembra de transgénicos; procesos de urbanización, así como decisiones de gestión pública y disputas locales por los bienes naturales (Paz, 2017). Diez años después, la situación no ha cambiado.

Pero, ¿qué se entiende por territorio? Si bien hay distintas nociones, es fundamental rescatar algunas que nos den un contexto más amplio del porqué de la importancia de la formación en temas de la defensa del territorio. Rogério Haesbaert (2011) refiere cuatro concepciones principales:

1. La que se construye desde la tradición jurídico política, que lo define como espacio de control, gestión y planificación; delimitado y delimitable; estructurado y objetivo.
2. La concepción naturalista, que destaca las características físicas y biológicas como aspectos que delimitan.
3. La que lo presenta como fuente de recursos y base material de la existencia, producto de las relaciones sociales y de los procesos de producción.
4. Aquella que llama la atención sobre la dimensión cultural y destaca sus contenidos simbólicos.

Existen otras posturas en donde el territorio está entrelazado con las cuestiones culturales “en relación con las intencionalidades que permiten organizar las propiedades y los espacios de relación humana, en donde el territorio es construido y definido por cada cultura, en tal sentido

existirán tantos tipos de concepciones de territorio como culturas existan” (Bustos y Molina, 2012, p.2).

Un aspecto indiscutible es reconocer la relación entre el territorio y la cultura. De Sousa Santos (1995; citado por Bustos y Molina, 2012) reconoce que “el territorio es el espacio determinado y delimitado por y a partir de relaciones de poder, que define así, un límite y que opera sobre un sustrato referencial” (p.3). Desde esta perspectiva, el territorio se define por todas las relaciones sociales que tengan los individuos en el seno del enfoque territorial, lo que para Carenzo (2012) se entiende como:

El entorno en donde se ciernen las propuestas más recientes en el campo del desarrollo rural y que más allá de sus características económicas, ecológicas y geográficas, incorpora los aspectos sociales y culturales que otorgan singularidad y un significado simbólico, es decir que va más allá de la simple extensión territorial. Entonces, si agregamos que la tierra tiene un significado simbólico, podemos afirmar que el territorio es factor importante en el fortalecimiento de nuestra identidad cultural (p.3).

Las anteriores nociones han buscado representar las maneras en que los pueblos originarios perciben su entorno, sin embargo, una de las perspectivas con mayor influencia ha sido la que parte de sus características bio-geofísicas, junto con la definición jurídico-política: espacio físico apropiado, delimitado y defendido por los seres humanos (y los animales). Algunos autores se refieren a esta definición como la “cosificación de territorio”, ya que solo se considera el carácter instrumental del mismo (Paz, 2017).

Las percepciones sobre el territorio influyen en la forma de ver, entender y aprender del mundo, y, cuando una se sobrepone ante otra y hay intereses de por medio, como en la mayor parte de los megaproyectos, las personas que lo habitan son las que terminan perjudicadas. En un principio, se menciona que los grupos de personas no indígenas, y quienes lo son, viven el territorio desde perspectivas distintas, lo que hace que las problemáticas afecten de manera diferenciada a ambos grupos.

Por último, un aspecto a destacar en las luchas en defensa del territorio es el de su destrucción, donde en la mayor parte de los casos no hay

punto de retorno. Frente a una noción del territorio desde las comunidades indígenas, su destrucción implica la pérdida de lugares rituales, formas de vida, trabajo y organización. Como menciona Guillermo Palma, miembro coordinador de Comunarr:

Nosotros nos consideramos hijos de todo. Somos parte de esta ecología profunda, del territorio, de las relaciones entre todo lo que está vivo y lo que no está vivo, lo que vemos y no vemos. Esa es nuestra manera de ver, es nuestra relación no sólo con el maíz, es mucho más que eso. Es historia, es el frío, la montaña, es el agua. Si se empieza a agredir una parte, repercute en todo lo demás (Red de Defensa del Maíz, 2018)

La forma de entender el territorio es diversa, pero para las comunidades indígenas está vivo, es espíritu y parte fundamental de su vida misma. Para algunos, el territorio es portable. Más allá de un espacio físico, las representaciones territoriales de ese espacio físico son conservadas por las personas y se reconfiguran en la medida en que los colectivos encuentran formas de llevar lo suyo y recrear esas representaciones en nuevos espacios geográficos.

El concepto de territorio es multidimensional y complejo, ya que abarca aspectos físicos, sociales, políticos y culturales. A través de diversas disciplinas, se ha explorado su significado y sus implicaciones. No obstante, los debates continúan, sobre todo en un mundo cada vez más globalizado y cambiante.

A pesar de los intentos de despojo, muchos pueblos indígenas han resistido y luchado por la defensa de sus territorios. La Organización de las Naciones Unidas (ONU) reconoce el derecho de los pueblos indígenas a la autodeterminación y el control sobre sus territorios, como se establece en la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas (ONU, 2007).

Además de su importancia cultural, los territorios indígenas juegan un papel crucial en la conservación ambiental. Autores como Kim TallBear (2013) señalan que los conocimientos tradicionales de los pueblos indígenas sobre la tierra y sus recursos son fundamentales para la sostenibilidad ambiental. Valiana Águilar, mujer maya y miembro del colectivo Suumil

Móokt'aan, comparte cómo su quehacer no solo es una manera de resistir, sino de conservar y cuidar su territorio:

Defender el territorio para nosotros significa volver a lo que somos como comunidades mayas y volver significa también estar en la tierra, hacer con la tierra, hacer la milpa, conservar la semilla, las plantas nativas, las abejas. Vivir acorde a como nuestros abuelos y abuelas lo hicieron, pero también encontrando nuevos retos actualmente. Nuevas situaciones que nos deben de permitir tener procesos de aprendizaje de otras partes, de otros espacios para poder enfrentar estas grandes crisis que vivimos (Spore Initiative, 2022).

Como refiere Valiana, los procesos de defensa han llevado a muchos de los pueblos originarios a buscar alternativas que les permitan crear sus propios procesos autónomos que les ayuden a fortalecer su relación con el territorio, entendido como un ser vivo que cohabita en armonía con las comunidades. Estas búsquedas de autonomía no solo son propuestas con relación a la gobernanza, sino al manejo de sus alimentos, las tierras, e incluso de los propios sistemas de crianza (escuelas). La construcción de autonomías es tan variada como las cosmovisiones de los pueblos, que tienen en común el cuidado de los recursos y la conservación de los pueblos y de quienes los habitan. En este proyecto, buscamos explorar las metodologías de aprendizaje en estos procesos. A continuación, compartimos dos ejes de hallazgos: las nociones de aprendizaje frente a la defensa del territorio y los aportes para la construcción de nuevas metodologías de aprendizaje intercultural en territorialidades y autonomías.

NOCIONES DE APRENDIZAJES FRENTE A LA DEFENSA DEL TERRITORIO

Las nociones del territorio y las formas de habitarlo son diversas, por ende, las problemáticas y las necesidades se diversifican y viven diferente, construyendo conocimientos de maneras distintas. Este proyecto reveló puntos en común dentro de esta diversidad de miradas: la historia que guardan las comunidades, la memoria que transmiten los ancianos, la multitud de plantas y animales con que se convive día a día y con quien

se cohabitan los territorios; elementos indispensables para construir otras formas de aprender. Partimos de la necesidad de identificar una metodología alterna, es decir, en donde el proceso de defensa del territorio involucre a la comunidad y los colectivos, genere otras formas de entender el aprendizaje, no como un proceso escolarizado, sino como una acción cotidiana que surge a partir de las experiencias colectivas. Además, buscamos adecuarnos a las necesidades de los distintos contextos y procesos de defensas y resistencias de los territorios en donde habitan las y los participantes.

Una primera característica identificada es que aprender tendría que ser un proceso necesariamente colectivo, esto es, que para aprender se necesita de otros, con quienes se establecen múltiples diálogos que favorezcan el intercambio de saberes y experiencias. Por ende, se requieren espacios colectivos en donde la compartición, el diálogo y la escucha sean elementos que permitan fortalecer y reconstruir los aprendizajes respecto a los propios procesos y luchas. Así, el aprendizaje no es individual, sino parte de un proceso dialógico.

[...] cuando comenzamos a platicar con las personas, a convivir con ellas, a acercarnos un poco más, pues sí, nos dimos cuenta de que había varias cosas que nosotros no sabíamos [...] tuvimos una reunión en donde dialogamos sobre lo que está pasando con nuestras comunidades y, conforme vamos haciendo las actividades, las vamos compartiendo en equipo, y es ahí en donde ha salido esto. Y tratamos de que las actividades sean en conjunto con las personas de nuestra comunidad para ver cómo están solucionando sus problemas, escuchar a las personas y, al final, escucharnos a nosotros y cada una de nuestras comunidades (comunicación personal con Martha, vía Zoom, 21 de octubre de 2022).

Por otro lado, compartir con quienes tienen experiencias similares permitió reformular su propia incidencia y luchas. La multiplicidad de voces sirvió como un medio para la adquisición de herramientas y estrategias que favorecen la defensa de los territorios. El intercambio de experiencias y casos específicos de luchas sobre las defensas de territorios, que, aunque suceden en distintos lugares tienen similitudes, son una manera

de aprender. Estas experiencias crean un sentido de identificación mutua en los problemas que se viven en diversos contextos.

Podríamos hablar de un “aprendizaje eco-cultural”, que destaca la relación intrínseca entre la cultura y el medio ambiente en el proceso de aprendizaje. Los jóvenes indígenas adquieren conocimientos y prácticas que les permiten interactuar de manera sostenible con su entorno, al proteger y valorar los recursos naturales y culturales de su territorio (Cajete, 1994). También reconocemos un “aprendizaje basado en la acción”. Tal como se espera en un proyecto de IAP, el aprendizaje se centra en la acción y la reflexión continua. Los jóvenes indígenas que luchan por la defensa de su territorio no solo adquieren conocimientos teóricos, sino que también los aplican en la práctica, a través de acciones concretas, como la organización comunitaria, la participación en protestas y la creación de estrategias de resistencia (Freire, 1970).

Se identificaron distintos niveles de aprendizaje y reflexión, entre los que se señalan los locales, regionales y estatales. Son muy distintas las experiencias en comunidades en donde se enfrentan a empresas que se apropian de los territorios y sus recursos naturales, a las de algunos contextos donde se suman factores como el narcotráfico, los megaproyectos y las concesiones, entre otros. En ese sentido, el intercambio de experiencias permitió reaprender casos en territorios diversos lingüística y culturalmente. Como comparte un colaborador de Cenami, asociación que se dedica a acompañar el caminar convergente y plural de los pueblos indígenas, para la realización de su propio proyecto de vida, en la sociedad y en la iglesia:

Cada proceso que está participando tiene ya una dinámica de reflexión, de cuestionamientos, de dudas, y esos elementos propios o locales o regionales son ya un proceso de aprendizaje. Que los pongan, que los compartan, que los expliquen, que los pongan con relación a los referentes de las distintas sesiones y sus contenidos o los ejercicios que se hacen, o las tareas que se dejan, es otro proceso de aprendizaje [...] Este tipo de seminarios es una especie de recodo, de descanso en la lucha cotidiana. Es decir, no es el proceso de defensa en sí, ni lo sustituyen, ni generan el proceso, pero sí son siempre un espacio de referencia, de escucha, de encontrar otras ideas, otras alternativas, otras

reflexiones que permite a los procesos que ya de por sí están en defensa y articulados y actuantes; tener otros elementos. En algunos casos, es una dinámica de animación, de no sentirse solos, de conocimiento entre unos y otros, de saber que hay otros y otras haciendo lo mismo, con diferentes formas y contextos, pero que eso permite regresar a la dinámica cotidiana y la lucha y de resistencia y de autonomía y del buen vivir con nuevos alientos (comunicación personal, vía Zoom, con Juan Sánchez, octubre de 2022).

Las propuestas educativas enfocadas en la defensa del territorio buscan crear experiencias de aprendizaje y co-construcción de conocimientos que fortalezcan y permitan caminar en colectivo, creando espacios de compartición y gestión de nuevas ideas que aporten a los procesos de resistencia en las distintas regiones del país. Uno de los aspectos más significativos fue la memoria histórica-colectiva de los territorios, que guarda mucha riqueza. A partir de su reconstrucción, pudimos identificar antiguas luchas y logros que han atravesado, y visibilizar estrategias comunitarias que han servido en estos procesos de resistencia.

La memoria histórica no solo es un elemento para mantener las formas de vida tradicionales, sino que, a partir de ella, surgen nuevos caminos de resistencia, al pensar en lo que de verdad necesita el territorio y quienes lo habitan. La participación de distintos actores comunitarios, en particular las personas mayores y las autoridades tradicionales, son una pieza esencial, pues facilitan la recuperación a través de la oralidad, un elemento clave para la trasmisión de conocimientos y la preservación de la memoria histórica; además de ayudar a la transición intergeneracional en momentos específicos de lucha y resistencia. De este modo, la convivencia entre generaciones no solo es fin para el aprendizaje, sino que se convierte en un medio que produce distintos procesos para los miembros de la comunidad.

El territorio, y todo lo que lo constituye, se transforma en un medio para la construcción de aprendizajes, un espacio que guarda un sinnúmero de significados que dan nuevos sentidos a las personas que lo habitan. Para lograrlo, es importante entender, analizar y reconstruir los logros y las dificultades que han pasado, lo que han hecho para seguir resistiendo, que al final los define hoy en día. Óscar, uno de los participantes, refiere que,

gracias a estas luchas, las comunidades crean sus procesos de autodeterminación culturales y sociales:

Los pueblos han tenido cientos de años de agresiones o de afectaciones a su integridad territorial y comunitaria, que a veces el intercambio, la sistematización de ese espacio, de las experiencias, son necesarias volverlas a traer o sistematizar porque ahora hay un *boom* de las organizaciones de derechos humanos, o las que luchan contra el territorio, que buscan hacer nuevas herramientas que pareciera que apenas están resistiendo, apenas van a hacer algo, sino que hay muchas dinámicas propias de diseño de estrategias, de organización misma y, sobre todo, la experiencia de resistencia es en sí. Si por algo están los pueblos con tierras, con territorios, con formas de gobierno, con economías, con prácticas culturales y económicas, y que eso debe sistematizarse de alguna manera y, como en las antiguas generaciones, pueden enseñar también. Como las mismas experiencias históricas de los pueblos son parte de su aprendizaje también (comunicación personal, vía Zoom, con Óscar Pérez octubre 2022).

Este tipo de experiencias, como ya se dijo, no sustituye ninguna lucha de defensa, ni los procesos de cada comunidad, sino que este espacio de formación en el proyecto nos permitió identificar que, para aprender, no solo son necesarios los intercambios con otros, sino comprender que el territorio y el sentido de pertenencia es una manera de fortalecer los conocimientos. El resultado de estos procesos y metodologías aplicadas es el fortalecimiento del tejido social, ya que se promovieron estrategias que permitieron el diálogo, la convivencia, la escucha, pero, sobre todo, la construcción colectiva de respuestas a las necesidades latentes, con la creación de verdaderas herramientas de aprendizaje para la vida.

APORTES PARA LA CONSTRUCCIÓN DE NUEVAS METODOLOGÍAS DE APRENDIZAJE INTERCULTURAL EN TERRITORIALIDADES Y AUTONOMÍAS

Como apunta Jacques Delors (1996), la educación se encuentra en el corazón del desarrollo personal y la comunidad, por tanto, debe llevar al

desarrollo de la comunidad y, a la vez, el desarrollo comunitario debe fundamentarse en una acción socioeducativa. Para ello, es importante pensar las propuestas como un proceso que se pueda adaptar a los intereses y las necesidades de quienes forman parte de él, dando importancia a la capacidad de adecuación del currículo, los facilitadores, los educandos y el contexto. La adecuación y readecuación permanente es una manera que busca romper con paradigmas hegemónicos en el ámbito educativo, haciendo que en todo momento los contenidos se acerquen a los términos del otro. Quienes participamos en el proyecto tomábamos diversos roles, ya que en algunos momentos éramos facilitadores de las sesiones de trabajo, pero en otros nos convertíamos en estudiantes, aprendices de las experiencias de otros y otras.

Así, es necesario poner en el centro del aprendizaje al educando, su contexto y sus problemáticas, tratando de invertir o, más bien, reconfigurar la relación entre quienes facilitan el espacio y los participantes. Además, se diseñó una ruta de temas que sirvieron como guía en cada uno de los módulos a trabajar, los cuales se fueron modificando a lo largo del proceso, al buscar respetar los tiempos y modos de cada colectivo.

No solo los aprendizajes fueron enraizándose unos con otros, sino que la intención de vincular los sucesos y las necesidades que surgieron permitió articular las experiencias al proceso; se logró en la medida que el equipo y los demás participantes hacían un esfuerzo constante. Con el fin de desagregar y explicar más a detalle, se describen seis rasgos que caracterizaron los hallazgos de este proyecto de IAP, que pueden dar pie a la creación de otros proyectos de esta índole.

1. La organización en la construcción y ejecución de proyectos educativos: organizar una propuesta de aprendizaje desescolarizada con colectivos localizados en distintas geografías es un gran reto que implica crear espacios que favorezcan el diálogo y la toma de acuerdos, sin perder de vista la importancia de crear una ruta pertinente, pero a la vez flexible.
2. El diseño en red y la organización son características que van de la mano, en el sentido de que la estructura del Diplomado en Territorialidades y Autonomías no se realizó desde una perspectiva jerárquica, sino de manera articulada, a partir del diálogo con las y los participantes. Por

ejemplo, se optó por impartir actividades que detonaran el trabajo en equipo entre los participantes y con las propias comunidades, buscando recuperar los aportes y el dialogo bilateral, no solo para diseño del curso, sino a las reflexiones que de estas surgieron. Esta propuesta de aprendizaje emergió de un proceso en donde se había detectado la pertinencia de los contenidos con los colectivos involucrados.

Aunado a lo anterior, la creación de vínculos fue una de las expectativas más importantes, por lo cual desde un comienzo se intencionaron espacios de intercambio y análisis de posibles colaboraciones, promovidos desde la proyección de los módulos del diplomado, en donde las temáticas fueron abordadas tomando en cuenta las coyunturas históricas, rupturas, vidas y actores de los distintos territorios.

3. El diálogo horizontal como base de la construcción del aprendizaje: la horizontalidad supone la falta de jerarquías, no solo en las relaciones humanas, sino también en los contenidos y las formas de aprender promovidas. En este caso, la palabra u oralidad es una herramienta que ha mantenido a las comunidades, y es el elemento común que hace que todos nos coloquemos en una postura horizontal.

4. El acompañamiento como elemento de permanencia: existen distintas perspectivas de acompañamiento en los procesos educativos, algunos con un enfoque en su mayoría académico, otros desde la psicología, e incluso otros de forma espiritual. El modelo en esta experiencia buscó ser integral, de modo que no solo se retroalimentara a los grupos en cuanto a los contenidos, sino que fuera una figura cercana, capaz de comprender y caminar junto con ellos y ellas.

5. Las diversas concepciones de participación: no por fuerza esta implicó compartir la palabra de manera activa. Se pudo participar escuchando u observando de una forma más “pasiva”. Sin la participación de los compañeros y las compañeras es posible que el programa se haya convertido en un monólogo, creando una dinámica contraria a la que se planteó en un principio.

6. Aciertos y nuevas propuestas de contenidos: buscan continuamente adaptarse y estar en constante movimiento, creando procesos que no sean estáticos, sino que, a través de ellas, se busquen formas de incorporar elementos, temas y contenidos pertinentes a los contextos en donde se implementen.

REFLEXIONES FINALES

Este proyecto buscó que los procesos de aprendizajes fueran creados *desde y para* las personas, con diversos impactos, tanto en ellas como en sus comunidades o colectivos. Este espacio permitió ser una caja de resonancia en donde los colectivos se sintieron identificados y lograron tomar elementos de otras experiencias para enriquecer sus propios procesos de lucha. Fue un espacio en donde se reunieron personas de diferentes lugares, lo que dio pie a crear y poner en práctica un verdadero diálogo intercultural en donde las diferencias, lejos de ser una dificultad, permitieron entretejer procesos, modos de compartir, expresarse, aprender junto con otras y otros, e incluso convivir a partir de la virtualidad.

El tema de la defensa del territorio convocó a la participación. De alguna manera, buscamos reivindicar y construir nuevas formas de aprender, respetando la identidad de las personas involucradas. Los contenidos y la metodología buscaron hacer pequeñas transformaciones en las resistencias, luchas y la conservación de lo propio; además de crear lazos de interculturalidad y diálogo de saberes encaminados a formar una utopía del buen vivir y del “buen convivir”.

El que este proyecto se realizara de forma virtual, produjo distintas tramas que beneficiaron el proceso en algunos aspectos. En primer lugar, para el equipo coordinador, una de las más importantes fue que logró conectar a colectivos de diferentes latitudes, lo que favoreció la articulación y el aprendizaje entre pares. Así también, se tuvo una participación bastante amplia, lo que derivó en una mayor cantidad de experiencias para compartir durante las sesiones de trabajo. Aunque la convivencia es distinta, la virtualidad se volvió un medio para compartir las experiencias de vida; además de que el uso de plataformas, como Zoom, Moodle y otras como Kahoot o Menti, crearon escenarios para que las personas interactuaran, compartieran sus intereses y la necesidad de ser empáticos con las situaciones de las y los demás.

Nos parece importante identificar las limitaciones de esta modalidad. En primer lugar, nos dejó pensando en la importancia de la presencialidad en los procesos de compartición de experiencias; por ejemplo, de identificar qué es lo que pasa detrás de la pantalla, las conversaciones que se dan con el micrófono apagado, reconocer el lenguaje no verbal,

e incluso la cercanía que esta pudiera crear. Como facilitadores, fue un reto que nos hizo replantearnos el programa, las estrategias que se fueron utilizando y las formas en que, a través de la conectividad, podíamos vincularnos con los participantes.

Creemos que el proyecto tuvo buenos resultados, ya que las actividades se fueron adecuando a las necesidades de los participantes, promoviendo una mayor participación e interés entre todos. Asimismo, la interacción entre los colectivos no solo impulsó dinámicas para la construcción de aprendizajes, sino que dio pie a que el proceso fuera de todos y para todos.

Hablar de territorio y autonomía es algo muy complejo. Como ya se explicó, cada pueblo y comunidad tiene su propia percepción, y, en ese sentido, por más que se busque abarcar todos los temas, siempre surgirá algo distinto: un interés, una problemática o un suceso del contexto que diversifique el contenido. Un acierto en este proyecto fue conocer las luchas por las que están pasando los colectivos durante el proceso de planeación de nuestros encuentros; de este modo, se plantearon ciertas temáticas generales que pudieran abonar a las experiencias en aspectos concretos.

Por último, comprendemos que la relación entre los pueblos indígenas y el territorio es compleja y multifacética. A lo largo de la historia, el territorio ha sido fundamental para la identidad, la cultura y la subsistencia de estos. Sin embargo, esta relación ha sido con frecuencia desafiada por procesos de colonización, despojo territorial y degradación ambiental. A pesar de estos desafíos, los pueblos indígenas continúan luchando por la defensa y la reivindicación de sus territorios, reconociendo su importancia, tanto para ellos como para el mundo en general.

REFERENCIAS

- Basterretxea, L.M. (2015). *La pedagogía rizomática en la educación artística*. Facultad de Educación–Universidad Internacional La Rioja.
- Bustos, E.H., y Molina, A. (2012). El concepto de territorio: una totalidad o una idea a partir de la multiculturalidad. *XI INTI International Conference*. La Plata. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.2639/ev.2639.pdf

- Cajete, G. (1994). *Look to the mountain: An ecology of indigenous education*. Kivaki Press.
- Carenzo, S. (2012). El concepto de territorio: una totalidad o una idea a partir de lo multicultural. XI INTI International Conferencia La Plata. La Plata, Argentina. Inteligencia territorial y globalización: tensiones, transición y transformación. En *Memoria Académica*. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.2639/ev.2639.pdf
- Cendales, L., Torres, F., y Torres, A. (2004). Maestras y maestros gestores de nuevos cambios: Orlando Fals Borda o la democracia radical (en memoria 1925-2008). *Cuadernillo*, No.49 – Medellín, marzo de 2009, 12-54.
- Colmenares, A.M. (2012). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*, No.3, 102-115.
- De Sousa Santos, B. (2006) *Conocer desde el Sur. Para una cultura política emancipadora*. UNMSM.
- Delors, J. (Coord.) (1996). *Informe UNESCO. La educación encierra un tesoro*. Santillana.
- Fals Borda, O. (2007). La investigación acción en convergencias disciplinares. En M. Ortiz y B. Borjas, *La investigación acción participativa: aporte de Fals Borda en la educación popular* (pp. 615-627). Espacio Abierto.
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed*. Continuum.
- Fornet-Betancourt, R. (2001). *Transformación intercultural de la filosofía*. Plaza y Valdés.
- Haesbaert, R. (2011). *El mito de la desterritorialización. Del fin de los territorios a la multiculturalidad*. Siglo XXI.
- ONU (2007). Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas. https://www.un.org/esa/socdev/unpfi/documents/DRIPS_es.pdf
- Ortiz, M., y Borjas, B. (2008). La investigación acción participativa: aporte de Fals Borda a la educación popular. *Espacio Abierto*, 17(4), 615-627. <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=12217404>
- Paz, M.F. (2017). Luchas en defensa del territorio. Reflexiones desde los conflictos socio ambientales en México. *Acta Sociológica*, No.73,

- 197-219. <https://www.elsevier.es/es-revista-acta-sociologica-75-pdf/S0186602817300543>
- Red de Defensa del Maíz (2018). ¿Tú cómo defiendes el maíz? / Guillermo Palma. <https://www.youtube.com/watch?v=4Ltm8zb3GAo>
- RRS (2021). Territorio indígena y gobernanza. <https://www.territorioindigenaygobernanza.com>
- Spore Initiative (2022). Valiana Aguilar, Ángel Kú, Colectivo Suumil Móokt'aan (Sep22). <https://www.youtube.com/watch?v=B5mWgsRZSLY>
- TallBear, K. (2013). *Native American DNA: Tribal belonging and the false promise of genetic science*. University of Minnesota Press.
- Walsh, C. (2009). Interculturalidad crítica y educación intercultural. En M. Tubino y C. León (Eds.), *Educación e interculturalidad en América Latina* (pp. 47-64). CLACSO.