

## **MINGAS DE SABERES: CO-CREANDO SENTIDOS, CONSTRUYENDO TERRITORIEDADES**

### **MINGAS DE CONHECIMENTO: CO-CRIANDO SIGNIFICADOS, CONSTRUINDO TERRITÓRIOS**

### **MINGAS OF KNOWLEDGE: CO-CREATING MEANINGS, BUILDING TERRITORIES**

Alfonso Ríos Sánchez<sup>1</sup>  
Omar de la Rosa López<sup>2</sup>

**RESUMEN:** *En este artículo presenta análisis realizado a una investigación que tuvo como propósito indagar sobre las cualidades y limitaciones para el despliegue de la Educación para la Ciudadanía Mundial Intercultural (ECMI) a través de la Minga de Saberes. Se hace una valoración por parte del equipo investigador, centrado su análisis en la Minga de Saberes. Metodológicamente se conjugan categorías analíticas que funcionan como dispositivos (La hermenéutica diatópica, la interseccionalidad y la ecología). Se confrontan esta investigación con otras, para estimar algunos valores específicos de la Minga de Saberes. Se identifican perspectivas de impacto que pueden caracterizar y proyectar para el fortalecimiento personal/comunitario, en estudios e investigaciones siguientes.*

**Palabras clave:** *educación popular; epistemologías del sur; educación popular; minga de saberes; sistematización de experiencias.*

**RESUMO:** *Este artigo apresenta uma análise de um projeto de pesquisa que teve como objetivo investigar as qualidades e limitações para a implantação da Educação Intercultural para a Cidadania Global (ECMI) por meio da Minga de Saberes. Uma avaliação é feita pela equipe de pesquisa, focando sua análise na Minga do Conhecimento. Metodologicamente, combinam-se categorias analíticas que servem de dispositivos (hermenêutica diatópica, interseccionalidade e ecologia). Esta pesquisa é comparada com outras, para estimar alguns valores específicos da Minga do Conhecimento. As perspectivas de impacto que podem ser caracterizadas e projetadas para o fortalecimento pessoal/comunitário são identificadas em estudos e pesquisas subsequentes.*

**Palavras-chave:** *educação popular; epistemologias do sul; educação popular; minga de saberes; sistematização de experiências.*

**ABSTRACT:** *This article presents an analysis of a research project that aimed to investigate the qualities and limitations for the deployment of Global Intercultural Citizenship Education (GICE) through the Minga de Saberes. An assessment is made by the research team, focusing its analysis on the Minga de Saberes. Methodologically, analytical categories are combined that serve as devices (diatopic hermeneutics, intersectionality and ecology). This research is compared with others, to estimate some specific values of the Minga de Saberes. Methodologically, analytical categories are combined that serve as devices (diatopic hermeneutics, intersectionality and ecology). This research is compared with others, to estimate some values.*

<sup>1</sup> Doctorado en Educación. Universidad Surcolombiana, La Plata, Colombia. ORCID <https://orcid.org/0000-0002-2084-6906> E-mail: [alriosan@gmail.com](mailto:alriosan@gmail.com).

<sup>2</sup> Maestro en Sociología. Universidad Autónoma de México, México. ORCID <https://orcid.org/0000-0003-3381-2112> . E-mail: [omardelarosa@politic.unam.mx](mailto:omardelarosa@politic.unam.mx).

**Keywords:** *popular education; epistemologies of the south; popular education; minga of knowledge; systematization of experiences.*

## Introducción

Las vivencias ciudadanas son fenómenos complejos y diversos, polisémicos y multiformes, que pueden ser analizados desde una conformación paradigmática anclada en la modernidad, para desde ella partir y retornar epistemológicamente (García-Canclini, 1990). El contexto latinoamericano está configurado por una diversidad de perspectivas de conocimiento, que, con el propósito de seguir promoviendo el avance social, en camino de emancipación, requieren de abordajes circunstancialmente aplicados y contextualmente implicados.

Proponernos diseñar "maneras otras" de comprender[nos] [en] la ciudadanía[s], conjugando la dialéctica de los opuestos y orientándola hacia la dialogicidad (Escobar, 2011), puede ser una metódica alternativa. Configurar y diseñar estos tránsitos que se encaminan desde el despliegue de nuevas disposiciones cognitivas para categorizar lo social, experimentar y configurar formas diversas de organizar[nos] (Luengo, 2014).

Configurar[nos] y diseñar[nos] en nuestras localidades, como espacios vitales para la convivencia implica practicar justicias cognitivas, relacionales y emocionales como alternativa resistente a los procesos globalizantes y hegemónicos (Valencia; Malagón, 2020). Prácticas que nos movilizan a repensar las estructuras de poder y dominación, y buscar alternativas que promuevan la diversidad, la equidad y la participación ciudadana.

Este artículo recoge la experiencia investigativa desarrollada como propuesta de formación doctoral. Esta comunicación colectiva se divide en tres momentos. Se describen algunas características de las reflexiones posteriores realizadas por parte del grupo de investigadores, en cuanto la fundamentación teórico conceptual. La detallan algunos aspectos de forma como se configuró el componente metodológico a través de la Minga de Saberes, con lo cual se hacen valoraciones experienciales desde el equipo de investigadores. En el tercer momento se confronta los hallazgos con otras experiencias investigativas, desde lo cual se postulan concreciones provisionales sobre los atributos metodológicos de la Minga de Saberes.

## Conceptualizando la co-creación de conocimiento (referentes teórico-conceptuales)

La emancipación como horizonte de sentido es para muchas comunidades, colectivos y minorías una agenda necesaria de trabajo compartido. El peso de los mecanismos de exclusión

histórica, fundado por los rezagos coloniales, hacen que aún experimentemos modelos de organización centrados en la polarización centro-periferia (Mignolo, 2003).

Estos esquemas estructurantes pueden ser confrontados por otros, como es la experiencia de la Educación Popular vitalizada y sistematizada a través de varias décadas de trabajo colectivo (Bermúdez, 2018; Jara, 2018; Torres, 2011). La movilidad social como dimensión fundante para la Educación Popular cimienta la implicación de pedagogías críticas con un alto poder transformante. La sistematización de experiencias como metodología para el trabajo colectivo posee rasgos favorecedores para nuevos modos de organización y por tanto nuevos aprendizajes sociales.

Las prácticas pedagógicas responden a su vez a focos atractivos que las orientan y dan forma. La conformación social desigual de muchas naciones latinoamericanas es un atractor de alta intensidad para promover diseños transformativos en pro de las justicias cognitivas, relacionales y emocional (De Sousa Santos, 2019). Estas justicias responden a las diversas formas de emancipación personal/colectiva.

La primera de ellas hacia el reconocimiento de las capacidades cognoscentes de cada sujeto de aprendizaje. La segunda vinculada con las formas cómo las sociedades organizamos nuestros esquemas de valor y jerarquizamos nuestras relaciones sociales. Y la tercera, la emocional, fundada en la[s] sanidad[es] que implica cada uno de los modos de atribución que dotamos a las diferencias. Las tres justicias, son móviles que animan el diseño transitorio de nuevas estrategias de relacionamiento social, por tanto, pedagógico.

Pero para que estos tránsitos puedan desplegarse, pudimos ahondar en La Minga de Saberes como estratégica. La Minga de Saberes emerge como una estratégica clave para desplegar tránsitos hacia unas nuevas ciudadanías, experiencia reflexiva a partir un ejercicio investigativo, el cual permitió indagar sobre las cualidades favorecedoras y limitadoras de la Educación para la Ciudadanía Mundial Intercultural (Ríos-Sánchez y González-Valencia, 2022). La Minga de Saberes se enraíza en experiencias colectivas que buscaron afrontar el colonialismo cognitivo y generar resistencia.

La reflexión sobre las consideraciones teóricas-conceptuales consideró tres cualidades propias de la acción colectiva. La participación horizontal que dinamiza la investigación desde otras lógicas organizacionales. La gradualidad decisional de las fases de la investigación que favorece la participación de cada uno de los participantes. Y la disposición afectiva que los participantes pueden experimentar a razón de las nuevas formas de gestar el conocimiento y las relaciones organizacionales de la investigación.

La sistematización de experiencias como metodología construida en el caminar, fungió como esquema de operación de las relaciones propuesta en cada una de las sesiones y encuentros de la Minga de Saberes (tres jornadas en total). Para llevar a cabo esta sistematización, se dialogaron, definieron y valoraron cada una de las fases por el cual se diseñaron y acontecieron dichas sesiones. La participación se orientó desde las descripciones propuestas desde la Educación Popular y que Torres describe:

[...] la estrategia metodológica del proyecto, por su carácter participativo, buscaba contribuir a la con-formación del equipo como sujeto colectivo de investigación; ello significa que a través de diferentes dispositivos pedagógicos explícitos se buscaba fortalecer las competencias investigativas de los integrantes del equipo. Desde nuestra previa experiencia en este tipo de proyectos, sabemos que la participación no es una práctica natural, sino que hay que construirla, posibilitando condiciones para que las personas que se involucren en el proyecto fortalezcan su capacidad de tomar decisiones a lo largo del proceso y asuman las responsabilidades que se deriven de él (Torres, 2011, p. 52).

El enactivismo fungió como fundamento pedagógico en las consideraciones teórico-conceptuales. El desarrollo epistemológico propuesto por Maturana y Varela (1998), basado en la autopoiesis, se despliega en la acción pedagógica a través de las consideraciones de la enacción, entendida a partir de Guevara Prieto y Dominguez Rojas (2020, p. 78):

La cognición enactiva se aísla de las explicaciones dualistas, concibiendo a los agentes cognitivos como sistemas vivos que no pueden ser desvinculados del entorno del cual son parte. A diferencia de las perspectivas clásicas de la cognición, en la propuesta enactiva el sujeto no es pasivo frente a la información del entorno, por el contrario, juega un papel activo a través de la acción que genera intencionalmente y le permite el acople estructural en un mundo continuamente en movimiento (citando a Beaton, 2016 y Di Paolo, 2018).

La configuración teórica-conceptual urgió de un componente que le diera vitalidad a la emocionalidad. La métodoestesis se convirtió en el referente vinculante entre la urgencia de la transformación social a través de la acción relacional, a partir de las disposiciones diferenciales que acentuaron las disposiciones cognitivas desde el enactivismo. Es así como la métodoestesis fungió como componente vinculante entre las disposiciones hacia el empoderamiento a través de la disposición cognitiva que le da forma y oportunidad para generar, transformar y crear nuevas maneras de comprender[nos]. Esta es definida por Noguera, Ramírez y Echeverri, como:

[...] una investigación donde el contacto, la marca, la huella, el tatuaje, la caricia o la violencia, permitieran expresar la imposibilidad de existir por fuera de la tierra-que somos. La piel se convirtió para el Pensamiento Ambiental, en

el lugar de expresión primordial. El lugar diseñado y diseñando maneras de habitar (Noguera, Ramírez y Echeverri, 2020, p. 53).

Los aspectos teórico-conceptuales fueron hilvanados a través del trabajo colectivo. En cada Minga de Saberes, se abordó una pregunta generadora para dinamizar la planificación en atención a una problemática social en torno al agua. Cada uno de estos aspectos tuvo valor epistemológico que contribuyó para que, en cada Minga de Saberes, los participantes co-construyeran horizontalmente estrategias posibles para generar acciones colectivas para el cuidado, conservación y defensa de las formas de acceder y proteger el agua.

La configuración de un ejercicio metódico que favorezca las co-creación de conocimiento, dinamizados desde nuevas formas de relacionarnos, de con-formarnos, como también de sentirnos, concretiza de forma clara disposiciones personales/colectivas novedosas. Dicha configuración tiene un alto valor organizacional en la medida que la sistematización de experiencias favorece novedades y maneras otras de gestar la sociabilidad, el enactivismo promueve encontrar nuevas fuentes, relaciones e implicaciones para el conocimiento, por tanto, su valor epistemológico, y la métodoestesis amplia las capacidades cognitivas hacia nuevas formas, medios y posibilidades de emocionar[nos] personal/colectivamente.

### **Configurando los encuadres metodológicos (Metodología)**

Los colectivos y muchas minorías, que participan del borde social, requieren de practicar estrategias metodológicas para lograr transformaciones organizacionales e institucionales que promuevan una integración justa. Las subjetividades, en su amplio espectro, que no encuentran canales adecuados para manifestarse, quedan sometidas a la dominación de otros grupos hegemónicos.

Ante el surgimiento de nuevas formas de expresión ciudadana, la integración y asimilación pueden ser enfoques viables. Por ello, el ejercicio de vincular diversos marcos metodológicos que actúen como modificadores según los contextos específicos, facilitando así la inclusión y el reconocimiento de diversas voces y perspectivas. En este apartado haremos un ejercicio de reflexión sobre el valor epistemológico que se pueda caracterizar a la propuesta metodológica desarrollada.

Valorando la aplicación de la experiencia investigativa, evidenciamos que la configuración mestiza de diversos dispositivos cognitivos puede dotar al proceso investigativo de cualidades de novedad que favorecen el diseño de tránsitos hacia nuevas formas

organizacionales. Esta configuración se acerca a lo que define Zemelman como pensar epistémico:

[...] consiste en el uso de instrumentos conceptuales que no tienen un contenido preciso, sino que son herramientas que permiten reconocer diversidades posibles con contenido. Esto hace parte de lo que podríamos definir como un momento pre-teórico, mismo que tiene un gran peso en las posibles teorizaciones posteriores. Decir pre-teórico, significa decir, construcción de relación con la realidad (Zemelman, 2021, p. 5).

Los siguientes son rasgos de esta práctica metodológica de mestizaje. Una de las grandes paradojas de la racionalidad centrada en el logos radica en la confianza extrema en sus modos epistémicos y en su metodología científica. Basado en eso, Najmanovich:

[...] propone considerar un universo independiente del pensamiento que lo contempla, lo cual constituye la paradoja fundante de la epistemología. El sujeto no se incluye en la representación del mundo, de manera similar a como el pintor no aparece en la pintura “realista” creada mediante la técnica moderna de la perspectiva. La atención a formas alternativas de pensamiento que reconozcan las diferencias culturales debe incorporar modos diversos de integrar los saberes (Najmanovich, 2005, p. 21).

Entre tanto, la distancia que pueden lograr los procesos de trabajo colectivo, están asociados con el despliegue de método alternativos, a el pensamiento simplificador. Morin nos plantea:

Es preciso desarrollar la aptitud natural del espíritu humano a situar todas sus informaciones en un contexto y en un conjunto. Es necesario enseñar métodos que permitan captar la relaciones mutuas e influencia recíprocas entre partes y todo en un mundo complejo (Morin, 2015, p. 77).

La reflexión y supervisión sobre nuestros modos de pensamiento, junto con la práctica de la construcción colectiva de conocimientos, requieren un espacio para el despliegue de estos desplazamientos. La cuestión subyacente a la investigación desarrollada fue: ¿cuáles son las características hermenéuticas que favorezcan una Educación para la Ciudadanía Mundial Intercultural (ECMI) a través de la Minga de Saberes?

Para configurar nuevas formas de encuentro convivencial y cultural como acción pedagógica, se consideraron condiciones que favorecieran intrínsecamente esta interacción. Se evidenció que cada grupo construía sentidos y significados a partir de sus experiencias en contextos geográficos e históricos, lo que abrió la exploración hacia maneras alternativas de relacionarnos. Esta evidencia impulsó el reconocimiento de que cada conocimiento,

socialmente construido, poseía legitimidad a partir de la referencia comunitaria que lo constituía. Esta práctica subrayó la importancia de considerar el contexto y la experiencia comunitaria en la legitimación del conocimiento, destacando la naturaleza contextual y relacional del saber.

Teniendo en cuenta las condiciones anteriores, se propuso un ejercicio de reflexión de los conocimientos existentes para proponer nuevos y diversos saberes. Andreotti (2011) consideró que los principios para el diálogo intercultural estaban asociados con los sentidos que cada persona construía representativamente. La metodología interseccional ayudó a reconocer la superposición de condiciones y pensamientos, facilitando los desplazamientos hacia nuevas culturas y formas de vida.

La interseccionalidad se entendió como un ejercicio de análisis crítico que proporcionaba reflexividad sobre las mentalidades y lenguajes, revelando las interconexiones e interdependencias entre categorías y sistemas sociales (Atewologun, 2018). Esta categoría de análisis aportó al diálogo intercultural un factor de especificación, creando un espacio para la identificación de las determinaciones de cada persona en sus múltiples figuraciones colectivas.

Partiendo del ejercicio feminista, dotó de un vehículo particularizador para que la participación estuviera basada en la interseccionalidad, considerando las diversas formas en que cada persona se manifestaba. La interseccionalidad ofreció una herramienta crítica para desentrañar las complejidades de las identidades y las estructuras sociales, promoviendo una comprensión más profunda y matizada del conocimiento.

Para que el desarrollo de una perspectiva de fortalecimiento de prácticas interculturales pudiera encaminarse desde una dinámica crítica, se asumieron las particularidades de sentido que cada persona otorgaba a sus formas de construcción del mundo. Urgió la disposición para efectuar el desplazamiento epistemológico hacia formas alternativas de construir conocimiento.

La hermenéutica diatópica favoreció esta urgencia. La hermenéutica diatópica propuesta por DE SOUSA SANTOS (2010) se centra en la comprensión del “lugar” para configurar “otros lugares” en una doble relacionalidad reconocimiento/diferencia. Este lugar figurativo permitió desplazar universos de significados, donde los *topoi* se entendieron como lugares comunes retóricos ampliamente extendidos de una determinada cultura, autoevidentes y no objeto de debate.

La formulación del diálogo entre grupos culturales y colectivos se inició desde los *topoi*, entendidos como valores, concepciones y saberes constitutivos de cualquier cultura, asumiéndola como abierta y consciente de su incompletud. El sentido pedagógico de esta

orientación radicó en su potencial para lograr desplazamientos entre creencias ideológicas fundadas e institucionalmente replicadas.

Estos universos de sentido consistieron en constelaciones de *topoi* fuertes, que funcionaron como premisas de argumentación, facilitando la producción e intercambio de argumentos. Este enfoque subrayó la importancia de los *topoi* como fundamentos para el diálogo intercultural, promoviendo una comprensión más profunda y crítica de las estructuras ideológicas y culturales.

Andreotti (2011) a su vez, destaca la oportunidad de abordar la construcción de significados a partir de las prácticas de convivencia, las cuales se entrelazaron con experiencias emocionales. Estos enfoques pedagógicos trascendieron las prácticas de comprensión basadas en la lógica del logos, para convertirse en prácticas fundamentadas en la lógica del amor.

Citando a Maturana y Verden-Zoller (1990, p. 179), se argumentó que el deseo de relacionalidad era biológico, y si se encontraba "atrapado" en configuraciones ambientales que reprimían su expresión, podía volverse autodestructivo. La convivencia se presentó como el escenario fundamental para lograr los desplazamientos de *topoi* y valorar la importancia interseccional de nuestras referencias, siendo también el medio básico para configurar nuevas formas de relacionarnos de manera amplia, incluyendo otras formas de vida.

Las consideraciones presentadas plantearon una forma diferente de abordar la naturalización de los aprendizajes, sugiriendo la necesidad de practicar maneras alternativas de configurar las estéticas del pensamiento. Noguera (2020) propuso la práctica de la métodoestesis como una manera alternativa de extender el sentido de la convivencia:

El camino que nos permitiría pensar lo ambiental desde sus enigmas, enredos, encrucijadas, texturas, sinuosidades, sonoridades, polifonías, polirrítmias, sentires, sentidos y sentimientos, sería el camino del sentir lo sensible (Noguera, 2020, p. 48).

Este enfoque destacó la importancia de una aproximación sensorial y estética al conocimiento, promoviendo una comprensión más rica y matizada de la realidad. La hermenéutica diatópica se destacó por su capacidad para desplazar y articular universos de significados, facilitando el diálogo entre diferentes culturas. Este enfoque metodológico permitió comprender y negociar los *topoi*, o lugares comunes retóricos, que fueron fundamentales en cualquier cultura.

En una investigación centrada en las Mingas de Saberes, la hermenéutica diatópica ofreció un marco para interpretar y valorar las prácticas culturales y los saberes locales,

promoviendo una comprensión más profunda y respetuosa de las dinámicas comunitarias. Su enfoque en la autoevidencia y la no-debate de los *topoi* facilitó la integración de perspectivas diversas y la co-construcción de conocimiento.

La interseccionalidad proporcionó una herramienta crítica para analizar las interconexiones e interdependencias entre categorías y sistemas sociales. En el contexto de las Mingas de Saberes, este enfoque metodológico permitió identificar y valorar las múltiples dimensiones de identidad y experiencia que influyeron en la construcción del conocimiento comunitario.

La interseccionalidad facilitó la visibilización de las dinámicas de poder y exclusión, promoviendo una participación más inclusiva y equitativa. Además, su capacidad para develar las superposiciones de condiciones y pensamientos enriqueció la comprensión de las complejidades sociales y culturales presentes en las Mingas de Saberes. Y la Ecología de Saberes, enfatizó la coexistencia y el diálogo entre diferentes formas de conocimiento.

Este enfoque metodológico fue particularmente valioso en investigaciones sobre las Mingas de Saberes, ya que reconoció la legitimidad y la complementariedad de los saberes locales y científicos. La Ecología de Saberes promovió una epistemología pluralista, donde se valoraron y articularon las diversas fuentes de conocimiento, facilitando la co-creación de soluciones innovadoras y contextualmente relevantes. Su enfoque en la interdependencia y la reciprocidad entre saberes fomentó una investigación más inclusiva y colaborativa, respetando la diversidad epistemológica de las comunidades involucradas.

### **Concreciones metodológicas provisionales (Hallazgos)**

El equipo de investigadores presenta las siguientes concreciones sobre el valor sociológico, epistemológico, pedagógico y metodológico de la investigación realizada, la cual ha sido dinamizada a través de la Minga de Saberes. Las Epistemologías del Sur, conceptualizadas por De Sousa Santos (2022), se entienden como procesos diversos, experimentales y conjugativos que promueven la legitimación de los conocimientos producidos por comunidades históricamente marginadas y subalternas.

Esta investigación se propuso desplegar formas experimentales mediante un enfoque metodológico que se vinculó estrechamente con la hermenéutica diatópica, la interseccionalidad y la Ecología de Saberes, promoviendo una visión pluralista y democrática del conocimiento.

En el contexto de las Mingas de Saberes, las Epistemologías del Sur destacaron la importancia de reconocer y articular los saberes locales y tradicionales, integrándolos con los conocimientos científicos para co-crear soluciones contextualmente relevantes. Este enfoque fomentó una investigación inclusiva y colaborativa, que respetó y valoró la diversidad epistemológica de las comunidades, promoviendo así una justicia cognitiva y una transformación social significativa

A partir de la experiencia revisada por el equipo de investigadores, se pueden identificar las siguientes características como cualidades específicas que la Minga de Saberes aporta en el despliegue de las epistemologías del Sur, fortaleciendo así las localidades. A su vez, estas investigaciones son confrontadas por otros estudios que adoptaron procesos metódicos mestizos (Dorado Zúñiga, 2020); (Garcés Montoya y Jiménez García, 2024).

Hemos evidenciado que el valor metodológico de estos enfoques radica en sus cualidades para tejer procesos de fortalecimiento social. En este sentido, la Minga de Saberes, en el contexto del trabajo colectivo, ofrece un reconocimiento de la situacionalidad provisional que se desarrolla a partir de la co-construcción del conocimiento mediante la colaboración comunitaria.

Esta característica confiere un significativo valor sociológico, ya que fomenta la participación y el empoderamiento a través de acciones alternativas. Estudios recientes (Cuñapa, 2023); (Ducura Díaz, 2020); (Perilla Ramírez y Gallego Juan de Dios, 2020) han demostrado este valor sociológico, evidenciando cómo articula y responde a problemas específicos, integrando conocimientos locales y promoviendo una justicia cognitiva.

En este contexto, el valor epistemológico del conocimiento se percibe como provisional y en constante evolución, fundamentado en las contribuciones colectivas. La colaboración entre los miembros de la comunidad facilita la integración de diversas perspectivas y saberes. El conocimiento se legitima mediante la referencia y validación comunitaria, y se contextualiza en las realidades geográficas e históricas de la comunidad.

Estas cualidades fomentan una reflexión crítica sobre las dinámicas de poder y exclusión en la producción del conocimiento. La co-construcción del conocimiento no solo contribuye a la transformación social, sino también al empoderamiento comunitario. Estudios sobre el valor epistemológico de la Minga de Saberes como cualidad epistemológica corroboran estos rasgos (Cabrera y Moreno, 2021); (Guerrero, 2005); (López et al., 2020); (Quiñonez, 2021).

La Minga de Saberes, como estrategia educativa, ofrece una pedagogía provisional que integra la experiencia emocional y la lógica del amor en el proceso de aprendizaje. Esta

pedagogía se adapta y evoluciona según las necesidades y contextos de los participantes, enriqueciendo el aprendizaje mediante la integración de experiencias emocionales y afectivas.

Los participantes se involucran activamente en su propio proceso de aprendizaje, construyendo el conocimiento de manera colectiva y valorando las contribuciones de todos los miembros. Se fomenta una reflexión crítica sobre las prácticas educativas y sus implicaciones. Esta estrategia de aprendizaje contribuye al desarrollo personal y ético de los participantes. Los estudios consultados confirman estos rasgos debido a su enfoque pedagógico contextualizado (Bastidas y Arcos, 2014); (Garcés Montoya; Jiménez García, 2024); (Montoya et al., 2021); (Sarmiento Santander et al., 2018).

Asimismo, la Minga de Saberes, como espacio para el fortalecimiento social, ofrece una cosmovisión provisional que promueve la justicia cognitiva y la cohesión comunitaria. Esta cualidad metodológica se destaca por su enfoque transformador y alternativo. Este carácter metódico se concibe como un proceso dinámico y en constante revisión.

Se reconoce y valora la diversidad de saberes y experiencias, promoviendo la equidad en la producción del conocimiento. La práctica fortalece los lazos comunitarios y fomenta la solidaridad. Investigaciones que han desarrollado procesos similares evidencian que la horizontalidad, la co-creación y los desplazamientos ideológicos son fundamentales para dinamizar procesos de resistencia (Erazo Domínguez et al., [S.d.]); (Garcés Montoya y Jiménez García, 2024); (Perilla Ramírez y Gallego Juan de Dios, 2020); (Ramírez, 2016).

La provisionalidad de estos hallazgos, confrontados con otras investigaciones y abiertos a seguir formulando y practicando su aplicabilidad, nos permite enfatizar las siguientes ideas:

La Minga de Saberes fomenta la colaboración y el intercambio de conocimientos entre los miembros de la comunidad, fortaleciendo los lazos sociales y promoviendo un sentido de pertenencia y solidaridad. Al valorar y compartir los saberes de todos los participantes, se promueve la inclusión y se reduce la marginalización de grupos tradicionalmente excluidos de los procesos educativos formales.

Este enfoque pedagógico se basa en el aprendizaje colaborativo, donde todos los participantes actúan como maestros y estudiantes, enriqueciendo el proceso educativo a través de diversas perspectivas y experiencias. La Minga de Saberes permite contextualizar el aprendizaje en la realidad y cultura de los participantes, haciendo que el conocimiento sea más relevante y aplicable a sus vidas cotidianas.

Utiliza metodologías participativas que involucran activamente a todos los miembros en el proceso de enseñanza-aprendizaje, promoviendo una mayor implicación y compromiso. La

Minga de Saberes es adaptable a diferentes contextos y necesidades, permitiendo que las metodologías se ajusten a las particularidades de cada grupo y situación.

Epistemológicamente, reconoce y valora la diversidad de conocimientos y formas de saber, rompiendo con la hegemonía del conocimiento occidental y académico. Promueve la construcción colectiva del conocimiento, donde el saber se genera a través del diálogo y la interacción entre diferentes actores, enriqueciendo así la comprensión y la configuración de nuevas territorialidades.

### **Consideraciones finales (Discusión)**

La práctica de la Minga de Saberes, en sus múltiples dimensiones, representa una contribución significativa para la construcción de comunidades locales y la consolidación de la territorialidad. Esta práctica fomenta el aprendizaje colaborativo y la co-construcción del conocimiento, integrando saberes locales con conocimientos científicos. Este enfoque no solo enriquece el proceso educativo, sino que también fortalece los lazos comunitarios y promueve prácticas pedagógicas contextualizadas y relevantes.

La provisionalidad del conocimiento y valoración de la diversidad de perspectivas, facilitan el diálogo intercultural y una mayor inclusividad en la producción del saber. Esta integración de diversos conocimientos contribuye a la legitimación y valorización como modo de aprendizaje, rasgo que favorece saberes locales, en sus perspectiva identitaria y favorecedores de cohesión comunal.

El tránsito hacia la ampliación de capacidades para la comprensión profunda de las prácticas culturales y las dinámicas sociales de las comunidades puede favorecer la reestructuración de las dinámicas sociales atribuyendo espacio y oportunidad para las prácticas de las justicias. Estas prácticas fomentan implícitamente el bienestar emocional y el colectivismo, que, aunque es necesario promoverlo, se hace favorecedor.

En conjunto, estas características contribuyen a la construcción de una territorialidad inclusiva, participativa y sostenible, donde las comunidades locales se empoderan y se fortalecen a través de la co-creación de conocimientos y la colaboración activa en la gestión de sus territorios. La Minga de Saberes promueve la colaboración y el intercambio de conocimientos entre diferentes miembros de la comunidad, fortaleciendo los lazos sociales y fomentando un sentido de pertenencia y solidaridad. Al valorar y compartir los saberes de todos los miembros, se fomenta la inclusión y se reduce la marginalización de grupos tradicionalmente excluidos de los procesos educativos formales

Partir de la modernidad, para retornar a ella, requiere este tipo de ejercicio metódico, la Minga de Saberes, como parte de las Epistemología del Sur, reconoce y valora la diversidad de conocimientos y formas de saber, rompiendo con la hegemonía del conocimiento occidental, proponiendo alternativas, favoreciendo diseños organizacionales diversos. La construcción colectiva del conocimiento, donde el saber se genera a través del diálogo y la interacción, la respuesta ante la exclusión y la oportunidad para la co-creación, es una manera posible de transitar hacia el Abya Yala.

### Referencias

ANDREOTTI, V. **Actionable postcolonial theory in education**. New York: Palgrave Macmillan, 2011.

ATEWOLOGUN, Doyin. **Teoría y práctica de la interseccionalidad**. London: London School of Business and Management, 2018.

BASTIDAS, D. C. Bastidas; ARCOS, J. A. Cabrera; et al. **Didáctica no parametral mediada por la minga de saberes y las TIC en el aprendizaje de la educación ambiental, para el desarrollo de habilidades metacognitivas**. [S.l.]: Universidad de Manizales, 2014. Disponible em: <http://ridum.umanizales.edu.co/handle/20.500.12746/1572>.

BERMÚDEZ, Claudia. Lógica práctica y lógica teórica en la sistematización de experiencias educativas. **Pedagogía y Saberes**, n. 48, p. 141–151, 2018. Disponible em: <http://www.scielo.org.co/pdf/pys/n48/0121-2494-pys-48-00141.pdf>.

CABRERA, G. C. L.; MORENO, M. A. S. Percepción de la cultura ambiental del agua a partir de saberes ancestrales de la comunidad indígena de Yascual, Túquerres. **Revista Historia de la Educación Colombiana**, 2021. Disponible em: <https://revistas.udenar.edu.co/index.php/rhec/article/view/6758>.

CUÑAPA, Apolinar. **Pensamiento Embera Eyabida de Chageradó para vivir bien en el territorio (la autonomía alimentaria)**. 2023. 83 f. Trabalho de conclusão (Licenciatura en Pedagogía de la Madre Tierra) – Universidad de Antioquia, Medellín, 2023.

DE SOUSA SANTOS, Boaventura. **El fin del imperio cognitivo**. [S.l.]: [s.n.], 2019. Disponible em: <https://std.iiec.unam.mx/sites/std.iiec.unam.mx/files/2020-01/El-fin-del-Imperio-Cognitivo-Cap1.pdf>.

DE SOUSA SANTOS, Boaventura. Hacia una concepción intercultural de los derechos humanos. In: **Construyendo las epistemologías del sur**: para un pensamiento alternativo de alternativas. Buenos Aires: CLACSO, 2010. Disponible em: <https://www.jstor.org/stable/j.ctvt6rkj7.9>.

DE SOUSA SANTOS, Boaventura. **Poscolonialismo, descolonialidad y epistemología del sur**. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: [s.n.], 2022.

DORADO ZÚÑIGA, José Antonio. **Los Misak de la tierra a la pantalla**. 2020. Tesis (Doctorado) – Universidad de Granada, Granada, 2020. Disponible em: <http://hdl.handle.net/10481/68574>.

DUCURA DÍAZ, Diana Marcela. **Los sentidos encarnados en los significados y reconstrucción del mito del Mohán**: proceso de resistencia del resguardo indígena de Tinajas (Natagaima, Tolima). 2020. Tesis (Psicología) – Universidad Externado de Colombia, Bogotá, 2020.

ERAZO DOMÍNGUEZ, Andrés Fernando et al. **Espacios pedagógicos de aprendizaje Misak en la pervivencia de la tradición ancestral del resguardo indígena de Guambía, Cauca**. 2020. Dissertação (Maestría en Educación para la Diversidad) – Universidad Autónoma de Manizales, Manizales, 2020.

ESCOBAR, Arturo. Una minga para el posdesarrollo. **Signo y Pensamiento**, v. 30, n. 58, 2011. Disponible em: [http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0120-48232011000100020&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0120-48232011000100020&script=sci_arttext).

GARCÉS MONTOYA, Ángela; JIMÉNEZ GARCÍA, Leonardo. **Cartografía social: minga de saberes y metodología**. Ibagué: Universidad Autónoma Latinoamericana; Universidad de Ibagué, 2024. v. 1.

GARCÍA-CANCLINI, Néstor. **Culturas híbridas: estrategias para entrar y salir de la modernidad**. Ciudad de México: Grijalbo, 1990. Disponible em: [https://monoskop.org/images/7/75/Canclini\\_Nestor\\_Garcia\\_Culturas\\_hibridas.pdf](https://monoskop.org/images/7/75/Canclini_Nestor_Garcia_Culturas_hibridas.pdf).

GUERRERO, O. M. B. **El diálogo de saberes y la educación ambiental**. [S.l.]: [s.n.], 2005. Disponible em: [https://books.google.com/books?id=EvH4o\\_LGK4QC](https://books.google.com/books?id=EvH4o_LGK4QC).

GUEVARA PRIETO, Danna Michelle; DOMÍNGUEZ ROJAS, Ana Lorena. **Cognición, cuerpo y mundo: el aprendizaje desde la teoría enactiva**. *Pensamiento Educativo*, 2020, p. 65–91.

JARA, Oscar. **La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles**. [S.l.]: [s.n.], 2018.

LÓPEZ, A. Agudelo et al. **Minga de pensamiento polifónico: diccionario colaborativo**. [S.l.]: Universidad de Antioquia, 2020. Disponible em: <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/22734>.

LUENGO, Enrique. **El conocimiento de lo social: principios para pensar su complejidad y el método-estrategia**. [S.l.]: [s.n.], 2014.

MATURANA, Humberto R.; VERDEN-ZÖLLER, Gerda. **Amor y juego: fundamentos olvidados de lo humano**. [S.l.]: [s.n.], 1990.

MATURANA, Humberto; VARELA, Francisco J. **De máquinas y seres vivos: autopoiesis, la organización de lo vivo**. Santiago de Chile: Editorial Universitaria, 1998.

MIGNOLO, Walter. **Historias locales/diseños globales**: colonialidad, conocimientos subalternos y pensamiento fronterizo. Madrid: Akal, 2003.

MONTOYA, Á. Garcés et al. **Minga de saberes metodológicos**: comunicación, territorio y buenos vivires. [S.l.]: Universidad de Antioquia, 2021. Disponible em: <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/22733>.

MORIN, Edgar. **Enseñar a vivir**: manifiesto para cambiar la educación. Buenos Aires: Nueva Visión, 2015.

NAJMANOVICH, Denise. Estética del pensamiento complejo. **Andamios**, v. 1, n. 2, p. 19–42, 2005.

NOGUERA, A. P.; RAMÍREZ, L.; ECHEVERRI, S. **Métodoestesis**: los caminos del sentir en los saberes de la tierra. *Revista de Investigación Agraria y Ambiental*, v. 11, n. 3, p. 45–64, 2020.

PERILLA RAMÍREZ, Laura Milena; GALLEGO JUAN DE DIOS, Rohilan Estiven. **Proceso organizativo, territorial y educativo del resguardo indígena Alto del Rey, municipio El Tambo, Cauca**. Bogotá: [s.n.], 2020.

QUIÑONEZ, A. **El diálogo de saberes tradicionales como estrategia pedagógica en procesos formativos interculturales**. [S.l.]: Universidad Nacional Abierta y a Distancia, 2021. Disponible em: <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/41209>.

RAMÍREZ, Juliana. **Procesos de inclusión en primera infancia: reconociendo las voces de las familias y las maestras**. 2016. Trabajo académico – Universidad Pedagógica Nacional, 2016.

RÍOS-SÁNCHEZ, A.; GONZÁLEZ-VALENCIA, G. **Educación para la ciudadanía mundial intercultural**: la tensión local-global. Villavicencio: UNIMETA, 2022.

SARMIENTO SANTANDER, Fernando et al. **Haciendo del saber una minga**: programa de formación y gestión del conocimiento. Bogotá: CINEP, 2018. Disponible em: <http://www.cinep.org.co>.

TORRES, Alfonso. La interpretación en la sistematización de experiencias. **Decisio**, p. 47–54, 2011.

VALENCIA, Gloria Clemencia; MALAGÓN, Luz Elena. **Educación y región**: lo dicho de lo no dicho. [S.l.]: [s.n.], 2020.

ZEMELMAN, Hugo. Pensar teórico y pensar epistémico: los retos de las ciencias sociales latinoamericanas. **Estudios Epistémicos e Histórico-Culturales**, v. 10, p. 1–9, 2021. Disponible em: <http://www.ipeca.edu.mx/Biblioteca/Documentos/Documento7.pdf>.

**Enviado em:** 25/05/2025.

**Aceito em:** 01/12/2025.

**Publicado em:** 31/12/2025.