



JULIO DE 2026

Transiciones Justas desde la Base

Estudio de caso: Tkaronto, Kaniatarí:io, A'nó:wara Tsi Kawè:note (Toronto, Ontario, Turtle Island/Canada)

Informe técnico del Waterloo Climate Institute

Autores: Colectivo de Transiciones Justa

El informe completo y tres estudios de caso están disponibles en el sitio web del [Waterloo Climate Institute](https://waterlooclimateinstitute.ca/).



UNIVERSITY OF
WATERLOO



WATERLOO
Climate Institute



Mensajes clave

- La educación superior es un sitio de transiciones justas. La cuestión no es solo si el conocimiento indígena está incluido, sino quién ostenta la autoridad, cómo se valora el trabajo y si las instituciones pueden reorganizarse en torno a las responsabilidades indígenas.
- La inclusión puede funcionar como una tecnología de gestión institucional: hace visible la presencia indígena sin necesariamente cambiar las estructuras de toma de decisiones, las cargas de trabajo o la rendición de cuentas.
- El diseño, la accesibilidad y el protocolo basado en tierra liderados por indígenas deben planificarse juntos desde el principio, en lugar de tratarse como una ocurrencia secundaria en competencia.
- El reconocimiento y la redistribución importan, pero las transiciones justas y reparadoras en la educación también requieren un resurgimiento y responsabilidades de los colonos.

Por qué importa este caso

A menudo se describe Toronto como progresista, diversa y comprometida con la sostenibilidad y la reconciliación. Esas descripciones importan, pero no nos dicen si las instituciones están dispuestas a trasladar autoridad, trabajo y rendición de cuentas. Este caso sostiene que la educación superior en sí misma es un sitio de transiciones justas. La cuestión no es si la presencia indígena puede incluirse dentro de las estructuras postsecundarias existentes, sino si esas estructuras pueden reorganizarse en torno a la gobernanza indígena, la rendición de cuentas comunitaria y las relaciones con la tierra..

El caso de Toronto se basa en la Red de Especialistas en Currículo Indígena (ICSN), una red nacional de especialistas en currículo indígena que trabajan en instituciones de educación superior en Canadá. ICSN existe porque las instituciones a menudo afirman la descolonización, la indigenización y la reconciliación retóricamente, mientras que subfinancian a las personas que se espera que apliquen esos mismos mandatos. La red ofrece apoyo entre iguales, análisis colectivo y un contrapeso al aislamiento de puestos individuales encargados de llevar el cambio estructural. El Màwandòsewin: Gathering of the ICSN - Report

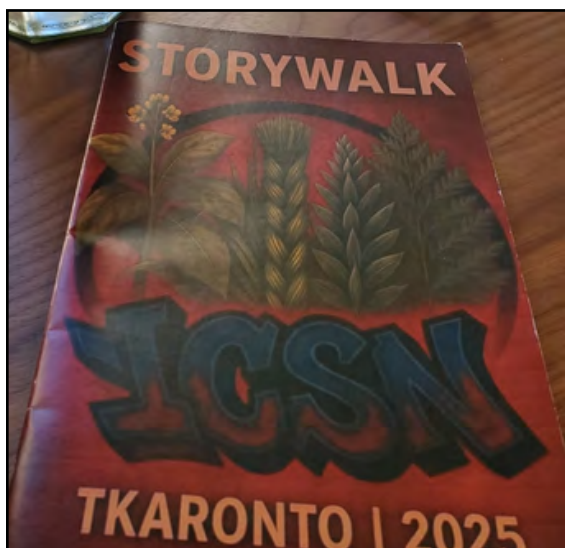
of Recommendations for Post-Secondary Institutions in Canada (2023) es un conjunto de recomendaciones lideradas por pares que se centran en la gobernanza indígena, la contratación centrada en la comunidad, la rendición de cuentas interna y la descolonización del tiempo en la academia, todo lo cual hace que Toronto sea directamente relevante para audiencias políticas preocupadas por el diseño de la transición justa (Tamtik 2025).

Al igual que los marcos de riesgo desafiados en Bogotá, las transiciones institucionales en Toronto pueden reproducir los arreglos dominantes o convertirse en un lugar donde las comunidades remodelan los términos del cambio desde abajo. Recientes investigaciones sobre la transición justa reparativa afinan esta afirmación. Bowness et al. (2025) sostienen que la redistribución por sí sola es insuficiente y proponen un “marco 5R”: reconocimiento, representación, redistribución, resurgimiento y responsabilidad (del colono). Toronto muestra lo que esos dos últimos mandatos requieren en la práctica. Visto así, Toronto no es solo una ubicación urbana. Es una prueba para ver si el cambio institucional seguirá siendo gestional y simbólico, o si será materialmente responsable ante los pueblos indígenas.

Territorio de lucha

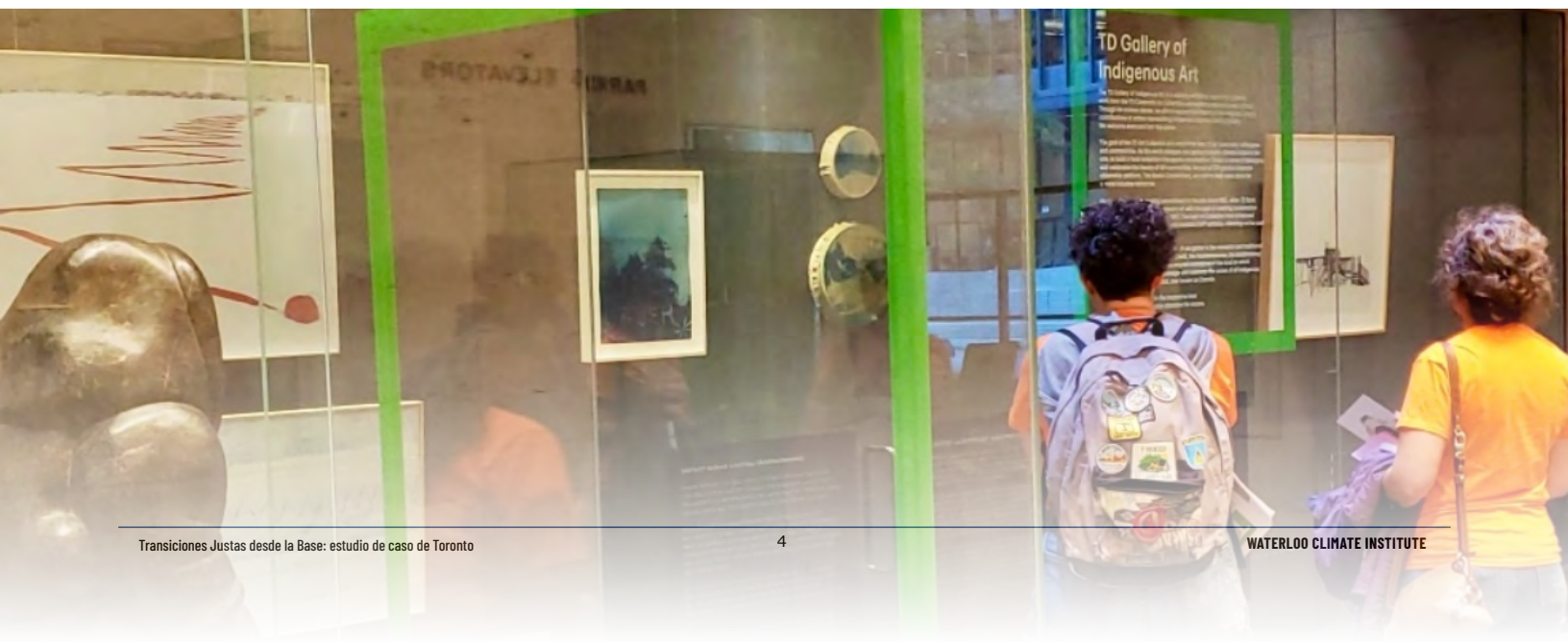
Toronto está construida sobre tierras, costas y vías fluviales indígenas que continúan moldeando la vida en la ciudad a pesar del continuo borrado colonial. La orilla del lago Ontario y la cuenca más amplia de los Grandes Lagos sostienen materialmente a la ciudad, aunque las finanzas, el desarrollo inmobiliario, el transporte y la expansión universitaria a menudo hacen que esas relaciones tengan un trasfondo. El problema no es simplemente la exclusión. Es la organización selectiva del valor, la autoridad y la habitabilidad dentro de un orden urbano que depende de la tierra indígena mientras oscurece la jurisdicción y responsabilidad indígena.





La reunión de ICSN y Just Transitions hizo que esas capas fueran más difíciles de ignorar. Un “StoryWalk” se trasladó desde la orilla del lago a través de arte público, pasos inferiores y espacios corporativos en el centro, mientras los participantes indígenas abandonaban la orilla del centro hacia Ward’s Island para buscar círculo, protocolo y apoyo. En todo el grupo, el calor y la mala calidad del aire hicieron que la crisis climática se reflejara físicamente en lugar de abstracta. Muchos participantes del ICSN también llegaron portando precariedad o agotamiento institucional. Por tanto, Toronto contribuyó no solo como escenario de lucha institucional, sino también como un lugar donde los cambios se hicieron posibles gracias al protocolo, la incomodidad, la relación y la práctica liderada por indígenas.

Lo que importaba no era solo dónde se reunía la gente, sino si el territorio se trataba como una relación viva capaz de reorganizar los términos del encuentro. La cuestión central pasó a ser si las pedagogías de tierra, protocolo e indígenas podían moldear la reunión en una metrópoli urbana —y, por extensión, la vida institucional— o si permanecerían en segundo plano frente a la burocracia, los ritmos gerenciales y los compromisos simbólicos (Daley et al. 2024; Simpson 2014; Tamtik 2025).



La historia dominante que este caso cuestiona

La historia dominante en Toronto no es que la presencia indígena esté ausente. Es que la presencia indígena suele ser bienvenida cuando puede ser enmarcada, gestionada y legible sin cambiar la autoridad institucional. La inclusión, en este sentido, puede funcionar como una tecnología de gestión institucional: muestra compromiso mientras preserva las estructuras que organizan la toma de decisiones, el trabajo y la rendición de cuentas.

El StoryWalk por la Galería de Arte Indígena Toronto Dominion cristalizó este problema. La cuestión no era si el arte indígena estaba presente, sino quién controlaba el “marco” y la historia que el escenario contaba sobre sí mismo. La cuestión de un marco verde con la marca TD en la colección de arte inuit va más allá de los ámbitos del mundo de la colección artística. Las universidades también acogen con frecuencia el conocimiento indígena como contenido, consulta o evidencia de progreso, dejando en gran medida intactas las estructuras de toma de decisiones,



cargas de trabajo y modelos de contratación (Pidgeon 2016).

El informe Màwandòsewin va directamente en contra de este patrón. Trata el trabajo curricular indígena como una relación relacional, colectiva y de responsabilidad comunitaria, no como una lista de verificación o una sola contratación. En la práctica, esto significa más que aumentar la visibilidad. Significa autogobierno indígena en procesos institucionales, sistemas de garantía de calidad

que respondan a las prioridades indígenas tal como se expone en las Llamadas a la Acción de la Comisión de la Verdad y Reconciliación, y modelos de personal que no aíslen a personas en posiciones solitarias a las que se les pide llevar a cabo cambios estructurales en nombre de la institución (Jimmy et al. 2019). Daley et al. (2024) plantean un punto similar: el trabajo curricular relacional puede tener un papel profundo, pero sin un cambio estructural es vulnerable a la institucionalización sin transformación.

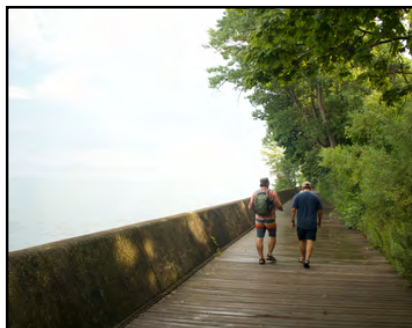
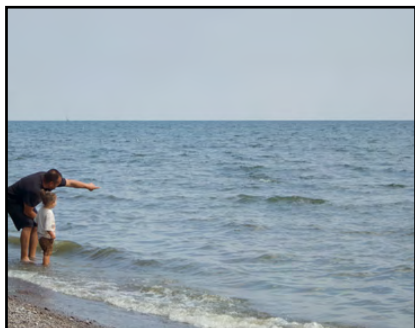


Profesores de vida, tierra y agua

En Toronto, la tierra nunca fue un telón de fondo. Agua, calor, orillas y presencia intergeneracional enseñadas durante toda la reunión. Comenzando con el lago y cruzando hasta Ward's Island, la atención se alejó de la autoimagen del skyline de Toronto hacia los sistemas vivos que lo sostienen (Simpson 2014). La isla no borró contradicciones ni proporcionó un refugio sencillo. Cambió las condiciones de atención: el círculo, las ofrendas, la conversación y la escucha se desarrollaron de forma diferente cuando el lago —y no el centro de la ciudad— se convirtió en el centro relacional.

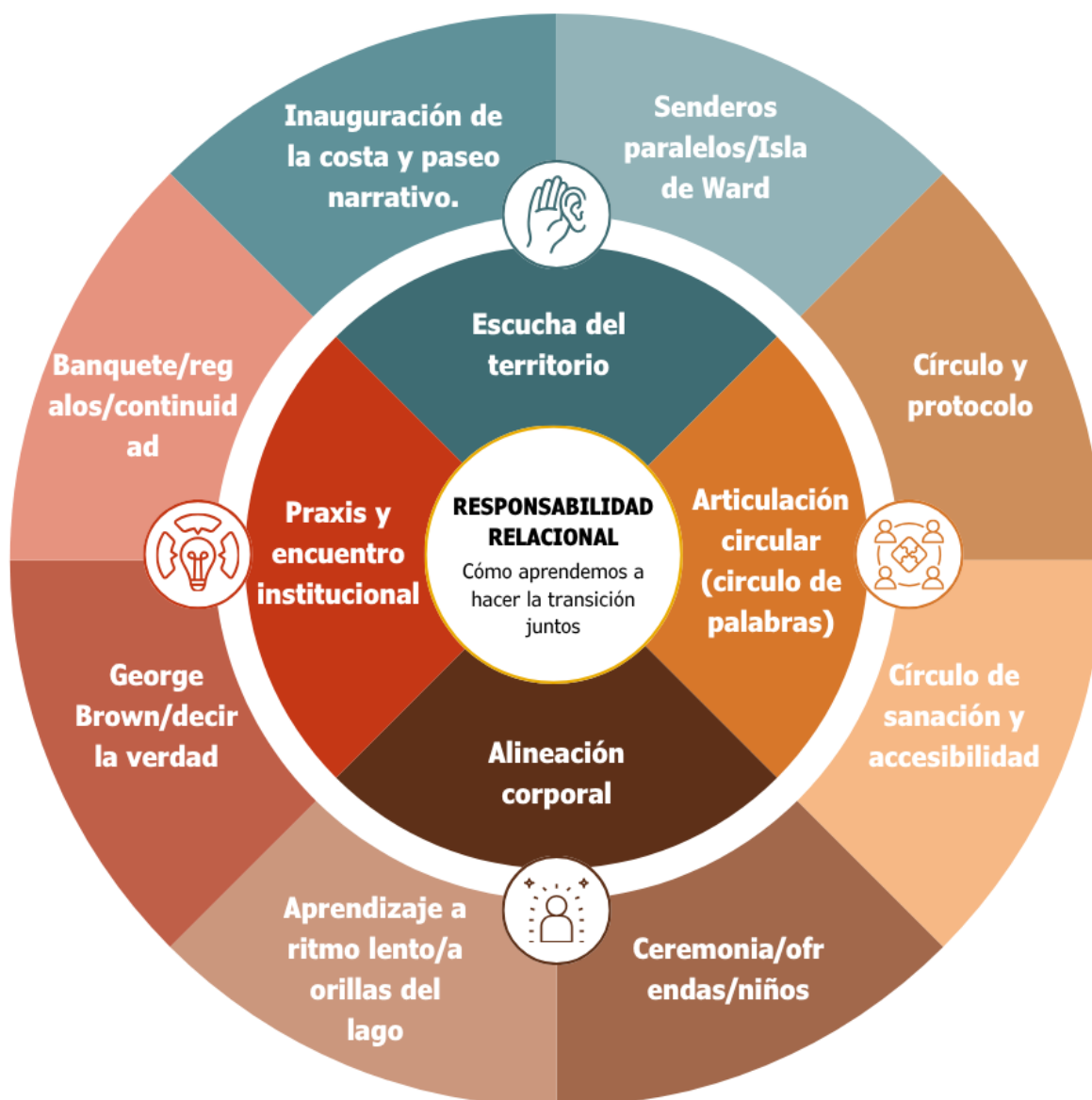


El calor y la mala calidad del aire también fueron profesores. Recordaron a los participantes que el aprendizaje es la encarnación y que la crisis climática entra en la pedagogía a través de la fatiga, la movilidad, la accesibilidad y las decisiones sobre cómo reunirse. Niños, familiares, comidas compartidas y tiempo no estructurado también enseñaron que la construcción de relaciones no es periférica en este trabajo. Forma parte de la infraestructura del aprendizaje responsable.



Métodos en uso

Gráfico 1. Responsabilidad relacional: Cómo aprendemos a hacer la transición juntos.



Toronto puso en práctica el método más amplio del proyecto a través de cuatro movimientos superpuestos: escucha territorial, articulaciones en círculos, alineación encarnada y praxis. La escucha territorial comenzó a través de vías paralelas: una StoryWalk en el continente para participantes no indígenas y una reunión isleña liderada por indígenas, basada en el intercambio de círculos, el protocolo y el apoyo. Las articulaciones en círculos tomaron forma cuando ambos grupos se reunieron al día siguiente en la isla para sacar a la luz alegrías, presiones y contradicciones en sus experiencias, incluyendo la precariedad institucional y diferentes entendimientos de



la acogida responsable. La alineación corporal surgió a través de caminar, ofrendas, ceremonias, comidas compartidas, la presencia de los niños, un regalo y un tiempo prolongado junto al agua. La praxis surgió cuando la reunión entró en un espacio postsecundario y reunió a educadores indígenas, viajeros de Just Transitions y actores institucionales al mismo círculo para hablar abiertamente sobre la rendición de cuentas, las métricas, los límites institucionales y la lucha continua por los conocimientos

indígenas (Archibald 2008; Kovach 2009; Wilson 2008).

La lección más amplia es que la transición institucional no se logra únicamente mediante el lenguaje político. Se construye a través de relaciones rediseñadas entre protocolo, trabajo, cuidado y rendición de cuentas.

Contradicciones y tensiones

Una de las lecciones más claras surgió a través del conflicto. Durante la ola de calor, algunos participantes solicitaron opciones con aire acondicionado e híbridas. Quienes poseían el espacio de la isla entendieron la reunión como terrestre y ceremonialmente fundamentada de formas que no podían trasladarse simplemente a otro lugar. Esto no debe interpretarse ni como prueba de que el proceso ha fallado ni como un asunto finalizado que ha sido completamente resuelto. Demuestra que la accesibilidad, la ética de la discapacidad, la atención, la soberanía y el protocolo deben trabajarse juntos en tiempo real.

El círculo de sanación que se mantenía en el continente para quienes se quedaban se volvió importante no porque borrara el desacuerdo, sino porque lo hacía salir a la luz y ofrecía una forma de respuesta sin negar la dificultad de armonizar las posiciones. Para los públicos de políticas, la conclusión es concreta: las instituciones no pueden planificar la accesibilidad en un silo, las relaciones territoriales en otro y la gobernanza indígena en otro, y luego asumir que los marcos institucionales de accesibilidad equilibrarán el desacuerdo. El diseño de transición justa requiere estructuras capaces de mantener la diferencia, la reparación y la rendición de cuentas sin colapsar en el silencio, la vergüenza u otras formas de violencia lateral dentro de las relaciones indígenas.

Prácticas de solidaridad

Toronto sacó a la luz otra capa de práctica solidaria dentro del proyecto más amplio. Primero, mostró por qué el diseño indígena es importante. Cuando las comunidades indígenas moldean el ritmo, la secuencia y los términos de recopilación desde el principio, el trabajo es cualitativamente diferente de los proyectos en los que el conocimiento indígena se añade después de que ya se hayan establecido otras prioridades. Segundo, Toronto demuestra que el apoyo en equipo no es un lujo. El ICSN existe porque los puestos únicos en el currículo son estructuralmente insostenibles, y porque quienes llevan a cabo este trabajo necesitan infraestructura colectiva, no una individualización heroica.

Una expresión poderosa durante toda la reunión llegó cuando el participante de Phoenix, DJ Portugal, invocó Abya Yala y la profecía del Águila y el Cóndor como recordatorio de que la sanación se mueve por el norte y el sur, reconectando a los pueblos, las rutas comerciales y las responsabilidades que la colonización busca separar. Ese marco resonó fuertemente en Toronto porque nombró el aprendizaje intercontinental en lugar de la unidad simbólica: la defensa territorial en Bogotá, la educación indígena como mano de obra en Toronto y la organización por la justicia migratoria y ambiental en Phoenix tienen fuerza al compartir métodos de escucha, acogida, ceremonia y lucha colectiva.

Toronto también demostró que el tiempo relacional no estructurado no es ineficiente. La confianza se formó mientras caminábamos, comíamos, descansábamos, traducíamos y nos sentábamos junto al agua. Estos momentos se devalúan rutinariamente porque no encajan en las métricas de gestión, pero forman parte de lo que hace posible el aprendizaje y la colaboración responsables (ICSN 2023).

Haz doble clic para ver la charla de Sara Mai sobre las dimensiones estructurales y sistémicas del colonialismo y los paralelismos que ve con las historias de Bogotá.





Implicaciones en políticas

Para los líderes de la educación superior, financiadores y comités de políticas, el caso de Toronto presenta varias implicaciones directas. El diseño liderado por indígenas debe moldear los procesos desde el principio, en lugar de añadirse después de que las prioridades institucionales ya estén establecidas. El apoyo en equipo al currículo indígena y un consejo educativo para el trabajo de gobernanza deben tratarse como infraestructura central, no como mejora discrecional. La planificación de accesibilidad, la atención y el protocolo basado en la tierra deben desarrollarse juntos en lugar de tratarse como cuestiones administrativas separadas.

Más fundamentalmente, el reconocimiento, la representación y la redistribución — aunque necesarios— no son suficientes. Una transición justa y reparadora en la educación superior también requiere un resurgimiento y la responsabilidad de los colonos. Esto implica cambiar la autoridad de toma de decisiones, cambiar quién establece los criterios de evaluación y eliminar barreras que bloquean las formas indígenas de ser, conocer y actuar (Bowness et al. 2025). Una transición basada en medias tintas institucionales —celebrando la inclusión mientras mantiene el control— no puede lograr el cambio que promete.

Aquí es donde Toronto conecta fuertemente con la investigación más amplia sobre la transición justa indígena. Por ejemplo, Rioux-Gobeil y Thomassin (2024) argumentan que los marcos de justicia para los pueblos indígenas deben ir más allá de la justicia distributiva, procedimental y de reconocimiento únicamente, y prestar más atención a la renovación del conocimiento y al poder procesal. Jones et al. (2024) argumentan de manera similar que el análisis de políticas climáticas debe preguntarse si la política interrumpe las relaciones coloniales en lugar de limitarse a optimizar la justicia cuando les conviene a quienes ocupan puestos de liderazgo dentro de sistemas existentes. Toronto hace tangibles estas afirmaciones dentro de la educación superior. La cuestión no es solo si las universidades y colegios acogen el contenido indígena, sino si las pedagogías indígenas, las relaciones territoriales y la autoridad comunitaria pueden reorganizar las prioridades institucionales, las condiciones laborales y las estructuras de rendición de cuentas.

Conclusión: qué escala y qué debe permanecer local

Lo que viene de Toronto no es un único modelo de relacionalidad indígena. ¿Qué escalas son las condiciones propicias?: diseño liderado por indígenas, apoyo en equipo, ampliación de las redes de apoyo, tiempo para la relación, planificación significativa de accesibilidad, responsabilidad comunitaria y espacios capaces de mantener conflictos sin romper relaciones. Lo que debe permanecer local son los protocolos, enseñanzas, obligaciones territoriales y autoridades comunitarias que surgen de naciones y relaciones específicas para establecer.

Para los líderes de la educación superior, responsables políticos y financiadores, la implicación práctica es sencilla. Si las transiciones justas han de significar algo más que la marca climática, la retórica EDI (equidad, diversidad, inclusión) o la reconciliación simbólica, las instituciones deben desviar recursos y autoridad hacia las comunidades que ya llevan a cabo trabajos de transición. Una transición justa no puede construirse sobre una base de medias verdades, donde las instituciones conservan el poder de definir el problema, marcar el ritmo del cambio y limitar los términos de respuesta, mientras que las comunidades soportan la carga de la adaptación. Toronto demuestra que la transición en la educación superior no se trata solo de nuevas políticas. Se trata de nuevas relaciones de responsabilidad y nuevos arreglos materiales que permiten que la vida, el conocimiento y la gobernanza indígenas moldeen la institución en lugar de decorarla.



Referencias

- Archibald, J.-A. (2008). *Indigenous storywork: Educating the heart, mind, body, and spirit*. UBC Press.
- Bowness, E., Tremembé, M., Tremembé, L., Azevedo, A., Cavalcante Tavares, F., Pasek, A., Ahenakew, C., Valley, W., & Stein, S. (2025). Beyond redistribution: A framework for reparative just transitions. *Environmental Research Letters*, 20(9), 094058. <https://doi.org/10.1088/1748-9326/adf905>
- Daley, A., Neufeld, H., Skinner, K., Van Katwyk, T., Smoke, M. L., & Smoke, D. (2024). A relational approach towards decolonizing curriculum development within the colonial postsecondary institution. *Engaged Scholar Journal: Community-Engaged Research, Teaching, and Learning*, 10(1), 1-21. <https://doi.org/10.15402/esj.v10i1.70836>
- Indigenous Curriculum Specialists Network. (2023). *Màwandòsewin: Gathering of the ICSN - Report of Recommendations for Post-Secondary Institutions in Canada*. [Unpublished internal report].
- Jimmy, E., Andreotti, V., & Stein, S. (2019). *Towards braiding*. Musagetes Foundation. <https://musagetes.ca/document/towards-braiding/>
- Jones, R., Reid, P., & Macmillan, A. (2024). An Indigenous climate justice policy analysis tool. *Climate Policy*, 24(8), 1080-1095. <https://doi.org/10.1080/14693062.2024.2362845>
- Kovach, M. (2009). *Indigenous methodologies: Characteristics, conversations, and contexts*. University of Toronto Press.
- Pidgeon, M. (2016). More than a checklist: Meaningful Indigenous inclusion in higher education. *Social Inclusion*, 4(1), 77-91. <https://doi.org/10.17645/si.v4i1.436>
- Rioux-Gobeil, F., & Thomassin, A. (2024). A just energy transition for Indigenous peoples: From ideal deliberation to fairness in Canada and Australia. *Energy Research & Social Science*, 114, 103593. <https://doi.org/10.1016/j.erss.2024.103593>
- Simpson, L. B. (2014). Land as pedagogy: Nishnaabeg intelligence and rebellious transformation. *Decolonization: Indigeneity, Education & Society*, 3(3), 1-25.
- Tamtik, M. (2025). Indigenous peoples and higher education governance: Decolonizing the ivory tower. *Higher Education Policy*, 38(3), 577-599. <https://doi.org/10.1057/s41307-024-00361-4>
- Wilson, S. (2008). *Research is ceremony: Indigenous research methods*. Fernwood Publishing.