

# UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA

## CENTRO UNIVERSITARIO DE CIENCIAS BIOLÓGICAS Y AGROPECUARIAS



### **Manual para la construcción de diagnósticos ambientales participativos**

TRABAJO DE TITULACIÓN EN LA MODALIDAD DE  
PRODUCCIÓN DE MATERIALES EDUCATIVOS  
OPCIÓN PAQUETE DIDÁCTICO

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
**LICENCIADO EN BIOLOGÍA**

PRESENTA

**DULCE MARÍA RUÍZ MEJÍA**

Las Agujas, Zapopan, Jalisco. Marzo de 2014



# Universidad de Guadalajara

Centro Universitario de Ciencias Biológicas y Agropecuarias

Coordinación de Carrera de la Licenciatura en Biología

C. DULCE MARIA RUÍZ MEJÍA  
PRESENTE


Manifestamos a usted, que con esta fecha, ha sido aprobado su tema de titulación en la modalidad de **PRODUCCIÓN DE MATERIALES EDUCATIVOS** opción **PAQUETE DIDACTICO** con el título: "Manual para la construcción de diagnósticos ambientales participativos", para obtener la Licenciatura en Biología.

Al mismo tiempo le informamos, que ha sido aceptado como director de dicho trabajo: **M.E.A. Elba Aurora Castro Rosales**

Sin más por el momento, aprovechamos para enviarle un cordial saludo.

ATENTAMENTE  
"PIENSA Y TRABAJA"

Las Agujas, Nextipac, Zapopan, Jal., 29 de agosto de 2013

  
DRA. GEORGINA ADRIANA QUIROZ ROCHA  
PRESIDENTE DEL COMITÉ DE TITULACIÓN

  
M.C. VERÓNICA PALOMERA ÁVALOS  
SECRETARIO DEL COMITÉ DE TITULACIÓN



Dra. Georgina Adriana Quiroz Rocha.  
 Presidente del Comité de Titulación.  
 Licenciatura en Biología.  
 CUCBA.  
 Presente

Nos permitimos informar a usted que habiendo revisado el trabajo de titulación, modalidad III. **Producción de materiales educativos**, opción **Paquete didáctico**, titulado: "**Manual para la construcción de diagnósticos ambientales participativos**", que realizó la pasante **Dulce María Ruíz Mejía** con número de código 089335795, consideramos que ha quedado debidamente concluido, por lo que ponemos a su consideración el escrito final para autorizar su impresión.

Sin otro particular quedamos de usted con un cordial saludo.

Atentamente  
 La Agujas, Zapopan, 21 de enero de 2014.

*Elba Aurora Castro Rorsales*  
**M.E.A. ELBA AURORA CASTRO RORSALES**  
 Directora del trabajo,  
 Vo. Bo.

Nombre completo de los Sinodales asignados por el Comité de Titulación	Firma de aprobado	Fecha de aprobación
DR. VÍCTOR BEDOY VELÁZQUEZ	<i>[Firma]</i>	21/I/2014
DR. JAVIER REYES RUIZ	<i>[Firma]</i>	21-I-2014
DRA. KARIN MA. E. BALZARETTI HEYM	<i>[Firma]</i>	21-I-2014
Supl. DRA. HERMILA BRITO PALACIOS	<i>[Firma]</i>	21/01/13

*[Firma]*  
 21/01/14  
 COMITÉ DE  
 TITULACION



Bébetete un tentempié pero sentada  
arrímate a tu sol si eres satélite  
usa tus esperanzas como un sable  
desmundízate a ciegas o descázate  
desmilágrate ahora / poco a poco  
quítate la ropita sin testigos  
arrójale esa cáscara al espejo  
preocúpate pregúntale prepárate  
sobremuriendo no / sobreviviente  
desde el carajo al cielo / sin escalas  
y si no viene a buscar tu búsqueda  
y te sientes pueril o mendicante  
abandonada por tu abandoneón  
fabulízate de una vez por todas  
métete en tu ropita nuevamente  
mundízate milágrate y entonces  
apróntate a salir y a salpicarte  
calle abajo /novada y renovada  
pero antes de asomar la naricita  
bebe otro tentempié /por si las moscas.

*Mario Benedetti, 1995.*

## CONTENIDO

<b>I. INTRODUCCIÓN</b> .....	3
<b>II. ANTECEDENTES</b> .....	4
2.1. <i>Los materiales didácticos y de apoyo sobre educación ambiental rural</i> .....	8
2.1.1. Periodo 1994-2000 .....	8
2.1.2. Periodo 2001-2006 .....	10
2.1.3. Periodo 2007-2012 .....	11
2.2. <i>Los diplomados</i> .....	12
<b>III. MARCO TEÓRICO</b> .....	16
3.1 <i>Los diagnósticos ambientales participativos</i> .....	16
3.2 <i>Investigación-acción-participativa (IAP) y su relación con nuevas formas de conocer y hacer en la realidad</i> .....	18
3.3 <i>La Educación Popular y sus aportes a la transformación ambiental</i> .....	19
3.4 <i>Educación ambiental como espacio de integración y complejidad</i> .....	21
3.5 <i>Educación y materiales didácticos</i> .....	22
<b>IV. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA</b> .....	25
<b>V. JUSTIFICACIÓN</b> .....	26
<b>VI. OBJETIVO GENERAL DEL MATERIAL DIDÁCTICO</b> .....	28
<b>VII. MATERIALES Y MÉTODOS</b> .....	28
<b>VIII. RESULTADOS</b> .....	29
<b>IX. BIBLIOGRAFÍA</b> .....	30

## I. INTRODUCCIÓN

El proyecto que se presenta, desarrolla un manual para educación ambiental rural con la finalidad de realizar diagnósticos ambientales que apoyasen a grupos especializados y personas interesadas en el trabajo comunitario, guiado por las ideas del pensamiento complejo y de integración de las dimensiones de la realidad.

También propone la revisión y adaptación de técnicas participativas para el trabajo con grupos comunitarios pensando en la necesidad de aplicación en distintos contextos; para realizar este análisis y adaptación, se evaluaron los resultados y el desarrollo de los diplomados en Desarrollo Integral de Microcuencas<sup>1</sup> y Educación Ambiental y Desarrollo Sustentable para la Generación de Comunidades Ambientales<sup>2</sup>, ya que para estos diplomados se diseñaron y adaptaron varias técnicas con la finalidad de capacitar a personal técnico de programas gubernamentales federales y estatales para zonas rurales en los años 2004 y 2006.

Con el análisis de los diplomados y el acercamiento a estos grupos técnicos mediante los productos vivenciales del diplomado, se diseñaron nuevas técnicas que se conjuntaron pedagógicamente en propuestas de talleres participativos para el manual, con la finalidad de incorporar las experiencias, visión y saberes de las personas de las comunidades.

Para la elaboración del manual, también se consultó y analizó materiales, encaminados hacia el trabajo técnico-rural, editados por instituciones internacionales y nacionales, organismos de la sociedad civil y autores independientes interesados en este campo.

---

<sup>1</sup> Este diplomado se desarrolló entre los años 2004 y 2008 en dos generaciones; formaba parte de la estrategia de capacitación para el desarrollo sustentable de la SEMARNAT Delegación Jalisco como una aportación hacia Programa Estatal de Microcuencas; se desarrolló en cooperación con el Fideicomiso de Riesgo Compartido (FIRCO) de la SAGARPA y de la Universidad de Guadalajara.

<sup>2</sup> Este diplomado se desarrolló por iniciativa de la Secretaría de Educación Jalisco, la Universidad de Guadalajara y la SEMARNAT Delegación Jalisco en el año 2005 y coincide con la segunda parte de la primera generación el diplomado de microcuencas, en el trabajo comunitario y de aplicación de técnicas de diagnóstico.

El resultado final escrito aquí, pretende acompañar los esfuerzos de aquellas personas que desean transformar la realidad comunitaria, partiendo de la premisa de que es la gente y la construcción de una visión crítica de la realidad, lo que puede desarrollar comunidades sustentables y futuros alternos a la realidad actual.

## **II. ANTECEDENTES**

Junto con la educación ambiental, el desarrollo rural sustentable (DRS) es uno de los conceptos clave para la elaboración del material didáctico en cuestión y por lo tanto para el presente documento. Más que un concepto acabado, el DRS se expresa como una serie de nociones conceptuales que invitan a un espacio reflexión sobre el impacto de la modernidad y la industrialización en los procesos productivos, culturales y sociales del campo. Expresa en su constitución más interna y ontológica la oposición de lo que Morales (2004:117) menciona como la "industrialización de la naturaleza [que] también conlleva la desaparición de aquellas culturas rurales y campesinas con otra racionalidad productiva y ecológica" explícitamente contrapuesta a la racionalidad mecanicista y productivista con la que actualmente opera el sistema socioeconómico.

De acuerdo con lo anterior, el DRS es también uno de los retos más importantes que enfrenta el país. Junto con el abatimiento de la pobreza, el desarrollo rural sigue siendo un tema vital y con grandes adeudos en las agendas gubernamentales; también es uno de los puntos donde más tensiones se generan entre la población y las instituciones en aras del cumplimiento de los objetivos que las dependencias se proponen en sus planes y programas de trabajo, en contraste con las necesidades de la población, los rezagos y desatenciones persistentes, así como la divergencia de visiones entre personas e instituciones acerca del significado del desarrollo.

Para la atención de insuficiencias en el nivel y calidad de vida en entornos rurales, existen un sin fin de esfuerzos que van desde la cobertura de necesidades específicas hasta el diseño de políticas públicas complejas y de exportación desde una

perspectiva institucional que ve, en el abatimiento de la pobreza, un motor de agenda pública; tal es el caso de caso de programas como *Oportunidades*<sup>3</sup>, *70 y más*<sup>4</sup>, *Seguro popular*<sup>5</sup> y *Procampo*<sup>6</sup>, o bien programas como el de *Empleo Temporal (PET)*<sup>7</sup> o subsidios específicos a Pueblos Indígenas<sup>8</sup>, Mujeres<sup>9</sup> y Jóvenes<sup>10</sup>, por citar parte de la variada oferta institucional gubernamental asociada a los temas de sustentabilidad.

El desarrollo de dichos programas requiere de estrategias con las que los ejecutores de políticas públicas puedan hacer llegar a la población la oferta que los constituye, y para ello muchas veces se estructuran grupos técnicos formados por personas que cubren, *en el campo*, diversas acciones de servicio.

Estos grupos técnicos se acercan a las comunidades con una oferta de apoyos en educación, alfabetización, salud, fomento agrícola o agropecuario, asesoría y desarrollo económico local, proyectos productivos, de alternativas de desarrollo o bien, aprovechamiento sustentable de recursos naturales, y un sinfín de actividades que deambulan entre acercar la cartera de subsidio de programas oficiales hasta opciones que apuntan a la autogestión y educación popular, por mencionar los extremos donde se encuentra una gama muy variada de actividades.

Aunado a esto, dichos grupos, conformados por profesionales de distintas disciplinas y ciencias, son los que abordan una realidad por demás compleja, como lo es la realidad rural y es, en estos grupos de técnicos, donde descansa una de las

---

<sup>3</sup> SEDESOL. 2007. <http://www.oportunidades.gob.mx/Portal/> Consultado el 17 de octubre de 2012.

<sup>4</sup> SEDESOL. 2007. [http://www.sedesol.gob.mx/es/SEDESOL/Programa\\_de\\_70\\_y\\_mas](http://www.sedesol.gob.mx/es/SEDESOL/Programa_de_70_y_mas) Consultado el 17 de octubre de 2012.

<sup>5</sup> SECRETARIA de SALUD. 2007. <http://www.seguro-popular.salud.gob.mx/> Consultado el 17 de octubre de 2012.

<sup>6</sup> SAGARPA. 2007. <http://www.sagarpa.gob.mx/ProgramasSAGARPA/Paginas/default.aspx#> Consultado el 17 de octubre de 2012.

<sup>7</sup> SEMARNAT. 2007. <http://www.semarnat.gob.mx/apoyosubsidios/pet/Paginas/inicio.aspx> Consultado el 17 de octubre de 2012.

<sup>8</sup> SEMARNAT. 2007. <http://www.semarnat.gob.mx/programas/semarnat/Paginas/indigenas.aspx> Consultado el 17 de octubre de 2012.

<sup>9</sup> SEMARNAT. 2007. <http://www.semarnat.gob.mx/programas/semarnat/igualdaddegenero/Paginas/inicio.aspx> Consultado el 17 de octubre de 2012.

<sup>10</sup> SEMARNAT. 2007. <http://www.semarnat.gob.mx/programas/semarnat/jovenes/Paginas/inicio.aspx> Consultado el 17 de octubre de 2012.



posibilidades de permear bajo otros enfoques (enfoques renovadores e integrales) el trabajo comunitario, de intervención o *de campo*, que hacen las instituciones.

Apoyados en algunos materiales, pocas veces expresamente diseñados para ellos en su contexto de atención, los grupos de técnicos tratan de acercarse a fenómenos como la migración, la transformación de la identidad local, la resignificación de la ruralidad, el deterioro del medio ambiente y de los sistemas ecológicos y sociales, la incorporación o bien la autonomía del campo ante las dinámicas globalizadoras y agroindustriales de producción, movimientos sociales y étnicos, entre tantos fenómenos que ocurren, tanto en el campo como en las ciudades en sus entornos periféricos.

Muchos de estos materiales han recogido por décadas, lo que significa para el aparato de políticas públicas “ser rural” o “lo rural”, bajo el enfoque predominante del sector gubernamental que se acerca a dichas poblaciones, por lo que se generan materiales con visiones sectorizadas que no aportan reflexión, ni soluciones integrales ni mucho menos, participativas en el manejo de la realidad.

Así pues, tenemos que, si el sector que se acerca es el agropecuario los materiales se enfocarán al aumento de la productividad agrícola y pecuaria o bien al apoyo de la elaboración de diagnósticos sobre el estado de la producción; si el abordaje es el desarrollo social, los materiales recurrirán a temas como población, ingreso, calidad de vida-nivel de vida, servicios, grado educativo, salud, etc., y los temas aparecerán o desaparecen según las necesidades de cada sector y lo que éste considere como “su tema de atención” en un periodo gubernamental determinado.

En términos pedagógicos, estos materiales siguen traduciendo en su ejecución el *modelo bancario de educación*<sup>11</sup> en donde el personal técnico “asesora y guía” el

---

<sup>11</sup>El modelo bancario de educación refiere a lo que Paulo Freire en su obra *Pedagogía del oprimido* (1970, p.72) expresa como el modelo que deposita conocimientos en quien no los tiene y en donde el Estado, mayormente protector, funge como el responsable de otorgar este conocimiento en una población que no sabe qué hacer con su desarrollo o bien, que necesita conocer para desarrollarse. Lo central en el aspecto pedagógico recae, en que las personas no desarrollan sus conocimientos y “la educación se transforma en un acto de depositar en el cual los educandos son los depositarios y el educador quien deposita [...] en vez de comunicarse, el educador hace

proceso rural o de zonas marginales para construir propuestas, porque es éste personal el que `posee el conocimiento`, por lo que sus intervenciones con frecuencia no prosperan en iniciativas de largo plazo o en nuevos proyectos que realicen los sujetos con los que trabajaron, como un resultado de autogestión.

Aunado a lo anterior, el personal técnico permea en el trabajo comunitario sus propias capacidades, los saberes con que cuenta, las herramientas metodológicas que conoce, los aspectos ideológicos y la carga subjetiva presente en todo sujeto, dando como resultado una interacción educativa que más que nutrirse, parece estrecharse simplificando las decisiones, la visión de la realidad y el trabajo, provocando que embone con dificultad una visión integradora de conocimientos que dé pie a procesos educativos transformadores encaminados a la autogestión, por demás necesaria en temas sobre sustentabilidad.

Actualmente, la crisis ambiental-civilizatoria exige que la visión sectorial sea superada por visiones integradoras de la realidad y que se cuente con la capacidad de comprender las interrelaciones de los sistemas que la conforman en términos de la expresión de su complejidad. Concepción que obedece más al campo de la educación ambiental, en su sentido crítico y político<sup>12</sup>, como el que se desarrolla en el marco teórico de este trabajo, más adelante.

Lo anterior demanda, por lo menos que los materiales que apoyen el trabajo en comunidades rurales o urbano marginales sean por ende, diseñados bajo esta visión integral y a su vez ofrezcan herramientas que propicien un entendimiento complejo de la realidad.

---

comunicados y depósitos, meras incidencias, [mientras que los educandos] reciben pacientemente, memorizan y repiten."

<sup>12</sup> Para fundamentar este trabajo se retomará la definición de *Educación ambiental crítica* que, en palabras de Lucie Sauvé (2004), es aquella que "insiste, esencialmente, en el análisis de las dinámicas sociales que se encuentran en la base de las realidades y problemáticas ambientales: análisis de intenciones, de posiciones, de argumentos, de valores implícitos y explícitos, de decisiones y acciones de los diferentes protagonistas de una situación".

Es así que el trabajo técnico-rural comunitario, sigue teniendo como desafío encontrar otra visión, en la variedad de metodologías que las ciencias sociales y las de la educación tienen en su oferta metodológica y en su continua producción como campos del saber, si es que no es capaz de generarlas desde el aparato institucional.

### *2.1. Los materiales didácticos y de apoyo sobre educación ambiental rural.*

Para producir materiales de educación ambiental en contextos rurales que sean capaces de promover el DRS, fue necesario hacer un recuento de la producción que se ha generado, con objetivos similares, en los últimos 15 años en instancias gubernamentales del sector ambiental.

Se analizaron los periodos siguientes, dado que estos representan el recorrido por la producción de los materiales desde que se institucionalizan las acciones educativas ambientales hasta el último periodo pasado reciente de gestión en el marco de los organismos del sector ambiental federal que detentan el tema<sup>13</sup>.

#### 2.1.1. Periodo 1994-2000

A raíz de la reunión del sector ambiental federal, derivado de los compromisos adquiridos en la Cumbre de Río de 1992<sup>14</sup>, el tema educativo ambiental tomo un cariz de mayor visibilidad que se refleja en gran medida, en la producción de materiales didácticos y de apoyo pedagógico.

Los materiales se encaminaron a introducir a los distintos sectores sociales en la nueva lógica conservación-producción y conservación-desarrollo, brindando más que guías de pensamiento-acción, contenidos sobre temas técnicos específicos esperando

---

<sup>13</sup> En 1994 se crea el CECADESU (Centro de Educación y Capacitación para el Desarrollo Sustentable) dentro de la Subsecretaría de Planeación de la SEMARNAP, con el fin de atender y encauzar la política pública en materia de educación ambiental a nivel federal.

<sup>14</sup> Cumbre de la Tierra organizada por la ONU del 3 al 14 de junio de 1992, de donde emanaron los documentos vinculantes de la Agenda 21, Convención sobre Cambio Climático, Convenio sobre la Diversidad Biológica y la declaración sobre los Bosques entre otros, signados por nuestro país, dieron pie a la reunión del sector ambiental federal para su cumplimiento, en 1994 bajo las siglas SEMARNAP (Secretaría de Medio Ambiente, Recursos Naturales y Pesca).

que la información diera, por sí sola, el salto cualitativo a la formación o a la transformación de las personas en sus relaciones con la naturaleza; la carencia de directrices pedagógicas claras no logró el cometido de transformar la cultura ambiental de las personas, con la esperanza de ver el reflejo en formas más amigables de transformar el medio ambiente y de aprovechar los recursos naturales.

De 1994 a 1999 se produjeron, al menos, 10 materiales diseñados expresamente para atender el ámbito educativo ambiental rural o vinculado con el tema<sup>15</sup>.

Los títulos más representativos son, *Alternativas al manejo de laderas en Veracruz*<sup>16</sup>, *El manejo forestal comunitario en México y sus perspectivas de sustentabilidad*<sup>17</sup>; *Conservación de suelos y agua*<sup>18</sup>, *Bosques y plantaciones forestales*<sup>19</sup>, *Agricultura sostenible: un acercamiento a la permacultura*<sup>20</sup>, *Alimentos en la naturaleza: algunas plantas comestibles, silvestres, arvenses y ruderales*<sup>21</sup>; *Planeación, manejo de recursos naturales y desarrollo sustentable*<sup>22</sup>; *Métodos alternativos en el manejo de conflictos: aplicaciones en materia ambiental*<sup>23</sup>, *Manual del*

---

<sup>15</sup>Cuando terminó el periodo gubernamental 1994-1999 el Centro de Educación y Capacitación para el Desarrollo Sustentable (CECADESU) publica un documento denominado *La dimensión ambiental en educación y capacitación. Logros y retos para el desarrollo sustentable*, a manera de informe de gestión. La información sobre las publicaciones se obtuvo de un listado generado por años y organizado en el *Anexo 2. Programa editorial*, de dicha publicación.

<sup>16</sup> Red de Información Ambiental de Veracruz/ Velázquez, Emilia; Luisa, Paré y Rafael, Gutiérrez. 1996. *Alternativas al manejo de laderas en Veracruz*. D.F, México: Fundación Friedrich Ebert- SEMARNAP.

<sup>17</sup> Merino, L (Coord.). 1997. *El manejo forestal comunitario en México y sus perspectivas de sustentabilidad*. D.F, México: UNAM-SEMARNAP-Consejo Mexicano para la Silvicultura Sostenible-WRI.

<sup>18</sup> Centro Campesino para el Desarrollo Sustentable, A.C y CECADESU (Eds.). 1997. *Conservación de Suelos y agua*. D.F., México: SEMARNAP.

<sup>19</sup> Paré, L. y Madrid, S. (Eds.). 1996. *Bosques y plantaciones forestales*. Cuadernos agrarios, No. 14. D.F, México: CCMSS-SEMARNAP-FES-FAL McArthur.

<sup>20</sup> Caballero, Alejandra y Joel, Montes (Comps.). 1997. *Agricultura sostenible. Un acercamiento a la permacultura*. D.F., México: SEMARNAP/CECADESU-SEIS, A.C.

<sup>21</sup> Cabrera, José Jorge.1997. *Alimentos en la naturaleza: algunas plantas comestibles, silvestres, arvenses y ruderales*. D.F., México: CECADESU-SEMARNAP.

<sup>22</sup> Curiel, José Luis y Enrique, Espinosa. 2004. *Planeación, manejo de recursos naturales y desarrollo sustentable*. D.F., México: SEMARNAP-PNUD- SAED, A.C.

<sup>23</sup> González, Alfonso. 1997. *Métodos alternativos en el manejo de conflictos: aplicaciones en materia ambiental*. D.F., México: CECADESU SEMARNAT-PNUD.

*promotor y educador ambiental para el desarrollo sustentable*<sup>24</sup>; *La Hoja: capacitación para el desarrollo rural sustentable*<sup>25</sup>.

### 2.1.2. Periodo 2001-2006

Para el periodo 2001-2006 la producción de materiales se incrementó significativamente. Directamente vinculados con el programa de capacitación para el desarrollo sustentable que el CECADESU-SEMARNAT<sup>26</sup>, desarrolló en este sexenio, están los siguientes materiales dirigidos a tomadores de decisiones y a líderes formales como presidentes de ejidos, de bienes comunales y representantes de consejos rurales o del agua así como técnicos rurales y población en general:

- *La cultura de la tierra: conceptos y experiencias para una agricultura sustentable (2001)*<sup>27</sup>.
- *Introducción a los recursos biológicos y los derechos de propiedad. Serie Saber para proteger (2003)*<sup>28</sup>.
- *La legislación ambiental en México. Serie Saber para proteger (2003)*<sup>29</sup>.
- *Introducción a la agroforestería para el desarrollo rural. Serie Alternativas productivas (2003)*<sup>30</sup>.
- *La cuenca hidrográfica: unidad básica de planeación y manejo de recursos naturales. Serie Alternativas productivas (2003)*<sup>31</sup>.

---

<sup>24</sup> Esteva, Joaquín y Javier, Reyes. 1998. Manual del promotor y educador ambiental para el desarrollo sustentable. D.F., México: PNUMA-SEMARNAP.

<sup>25</sup> INCA Rural-CECADESU. 2000. La Hoja: capacitación para el desarrollo rural sustentable. Boletín V1, No. 1, Primavera. D.F., México: -SAGAR-SEMARNAP.

<sup>26</sup> El CECADESU es la unidad dentro de la Secretaría de Medio Ambiente y Recursos Naturales (SEMARNAT) encargada del tema de educación ambiental dentro de las políticas ambientales nacionales.

<sup>27</sup> SEMARNAT. 2001. La cultura de la tierra: conceptos y experiencias para una agricultura sustentable. México: SEMARNAT.

<sup>28</sup> SEMARNAT. 2003. Introducción a los recursos biológicos y los derechos de propiedad. Serie Saber para proteger. México: SEMARNAT-CECADESU.

<sup>29</sup> SEMARNAT. 2003. La legislación ambiental en México. Serie Saber para proteger. México: SEMARNAT-CECADESU.

<sup>30</sup> Krishnamurthy, L. 2003. Introducción a la agroforestería para el desarrollo rural. Serie Alternativas Productivas. México: SEMARNAT-CECADESU.

<sup>31</sup> Sánchez Vélez, Alejandro; Rosa María, García Núñez y Adolfo, Palma Trujano. 2003. La cuenca hidrográfica: unidad básica de planeación y manejo de recursos naturales. Serie Alternativas Productivas. México: SEMARNAT-CECADESU.

- *De campesino a campesino: dinámicas y herramientas para promotores ambientales rurales (primera edición 2003 y 2004 segunda edición)*<sup>32</sup>.
- *Introducción a los servicios ambientales. Serie Saber para proteger (2003, primera edición y 2004 segunda edición)*<sup>33</sup>.
- *Introducción al ecoturismo comunitario. Serie Saber para proteger (2006, segunda edición)*<sup>34</sup>.
- *Sistema integral de gestión ambiental municipal: SIGAM guía (2006)*<sup>35</sup>.
- *Una propuesta para la gestión ambiental de los residuos sólidos (2006)*<sup>36</sup>.

Sumado al listado anterior y para cerrar el sexenio, en el 2006, el CECADESU editó un material que reúne una serie de técnicas y experiencias desde la permacultura y disciplinas afines. Se denominó *Ecohábitat: experiencias rumbo a la sustentabilidad*<sup>37</sup>.

### 2.1.3. Periodo 2007-2012

En este sexenio los materiales y productos para capacitación y educación rural empezaron a hablar de sistemas de producción, de incentivos para el campo, paquetes tecnológicos y cadenas productivas.

Los *Paquetes audiovisuales en temas ambientales para el desarrollo rural*<sup>38</sup> y el libro llamado *El huerto familiar biointensivo: introducción al método de cultivo biointensivo, alternativa para cultivar más alimentos en menos espacio y mejorar el*

---

<sup>32</sup> Morales Fuentes, Humberto; Carlos A., Vilchis Bizarro; Jesús, Cansino Reyes; Belén, Carreto Serrano; Ana María, Muñiz Salcedo; Gabriel, Sánchez Ledezma y Gabriel, González González. 2003. De campesino a campesino. Dinámicas y herramientas para promotores ambientales rurales. D.F., México: SEMARNAT-CECADESU-Centro Campesino para el Desarrollo Sustentable, A.C.

<sup>33</sup> SEMARNAT. 2003. Introducción a los servicios ambientales. Serie Saber para proteger. D.F., México: SEMARNAT-CECADESU-Hombre Naturaleza, A.C.

<sup>34</sup> SEMARNAT. 2006. Introducción al ecoturismo comunitario. Serie Saber para proteger. D.F., México: SEMARNAT-CONAFOR.

<sup>35</sup> SEMARNAT. 2006. Sistema integral de gestión ambiental municipal. SIGAM Guía. D.F., México: CECADESU-SEMARNAT.

<sup>36</sup> SEMARNAT. 2006. Una propuesta para la gestión ambiental de los residuos sólidos. D.F., México: SEMARNAT-GTZ.

<sup>37</sup> Valdés Kuri, Laura y Arnold, Ricalde de Jager. 2006. Eco hábitat. Experiencias rumbo a la sustentabilidad. D.F., México: INE-SEMARNAT.

<sup>38</sup> CECADESU-INCA Rural. 2009. Paquetes audiovisuales en temas ambientales para el desarrollo rural. D.F., México: SEMARNAT-SAGARPA.

*suelo*<sup>39</sup>, dan cuenta de los materiales más representativos del tema educativo ambiental rural de este sexenio.

## 2.2. Los diplomados.

En el año 2002, al amparo de un trabajo interinstitucional denominado Plan Estatal de Microcuencas 2002-2006 (PEM), se abre la posibilidad de que 20 instituciones conjunten sus esfuerzos para el trabajo de conservación y manejo de ecosistemas en microcuencas como unidad organizativa de un desarrollo rural sustentable<sup>40</sup>.

Es en este contexto que surgen dos iniciativas educativas para entornos rurales dirigidas a formadores y técnicos rurales: el diplomado *Educación Ambiental y Desarrollo Sustentable para el Manejo Integral de Microcuencas* y el diplomado en *Comunidades Educativas Ambientales*.

El primero, dirigido a técnicos del PEM, tuvo entre sus objetivos desarrollar capacidades para la planificación educativa y la intervención socioambiental, mientras que el segundo, dirigido a profesores del Programa de Educación para Jóvenes y Adultos de la Secretaría de Educación Jalisco (SEJ), se propuso apoyar a los docentes en la comprensión de la dimensión ecológico-ambiental de las comunidades donde laboran, para el desarrollo de diagnósticos ambientales que fortalecieran su práctica educativa, mayormente no formal.

De estas dos iniciativas se retomaron, de su desarrollo y productos, los insumos para la revisión de técnicas educativas ambientales para comunidades rurales así como propuestas de adecuación a las mismas y generación de nuevas propuestas adecuadas a la realidad del estado de Jalisco y sus ecosistemas.

---

<sup>39</sup> CECADESU. 2008. El huerto familiar biointensivo: introducción al método de cultivo biointensivo, alternativa para cultivar más alimentos en menos espacio y mejorar el suelo. México, D.F.: SEMARNAT.

<sup>40</sup> Gloria, Eduardo. 2006. El Plan Estatal de Microcuencas en Jalisco. Resultados de la operación 2002-2006. En: [http://www.ine.gob.mx/descargas/cuancas/cong\\_nal\\_06/tema\\_06/01\\_eduardo\\_gloria.pdf](http://www.ine.gob.mx/descargas/cuancas/cong_nal_06/tema_06/01_eduardo_gloria.pdf)

El primero de los diplomados (*Educación Ambiental y Desarrollo Sustentable para el Manejo Integral de Microcuencas*) se diseñó como una estrategia para mejorar el desempeño del personal técnico del PEM bajo la tutela del FIRCO, la SEMARNAT Delegación Jalisco y la Universidad de Guadalajara; sus contenidos y metodologías estaban orientados a introducir en el lenguaje técnico y en las técnicas de operación en campo del PEM, nociones como sustentabilidad, deterioro ambiental crisis civilizatoria, participación social, empoderamiento comunitario, educación ambiental, autogestión y equidad, entre diversos conceptos que sirvieron como punto de partida para abordar además, alternativas metodológicas que enriquecieran el trabajo con las comunidades y pudieran impulsar la transformación en el personal técnico, de su concepción del desarrollo comunitario y del desarrollo rural sustentable.

Uno de los derroteros que marco el diplomado en sus primeros meses de avance, se derivó de encontrar que el personal técnico vislumbraba en lo educativo más dificultades que espacios de oportunidades para el trabajo en comunidad, con la mención por parte de las personas involucradas en el diplomado sobre lo “difícil de realizar planificación educativa”. Esto suele presentarse como una constante en el denominado “trabajo de campo” que se realiza desde muchas instituciones gubernamentales; la técnica asociada a la conservación y manejo de ecosistemas, parece prescindir de la educación como estrategia y táctica en las acciones de política pública ambiental. En su lugar se recurre a la asesoría y a la capacitación, cosa muy común en las prácticas de campo del PEM, lo que redujo los espacios educativos a prácticas bancarias de conocimientos y a que las habilidades fomentadas en el personal del PEM giraran en torno a la producción y a la mejora del nivel de vida de las comunidades rurales.

Aún con estos derroteros, la *Educación Ambiental y Desarrollo Sustentable para el Manejo Integral de Microcuencas* contó con un aliado fundamental al coincidir en tiempo y espacio con un grupo de docentes del Programa para la Educación para Jóvenes y Adultos de la Secretaría de Educación Jalisco (PEPJA), lo que marcó la



posibilidad de que el personal técnico de microcuencas “aprendiera” a trabajar lo educativo en su hacer “técnico”.

El personal docente del PEPJA y el personal técnico del PEM coincidían en comunidades de atención y esto fue lo que marco el segundo derrotero del trabajo educativo en el desarrollo de los diplomados: los docentes del PEPJA no tenían elementos para hacer diagnósticos ambientales que los apoyaran en su práctica docente, ya que al ser su universo de atención los jóvenes y adultos de comunidades rurales marginadas, sus modalidades educativas se volvían hacia la educación no formal y hacia los conocimientos significativos, mediante el uso de los problemas de la realidad local como el motor pedagógico de los grupos escolares.

Estas dos circunstancias, tanto la ausencia de capacidades para la planificación educativa como para el desarrollo de diagnósticos ambientales, llevaron a los diplomados a adecuaciones y correcciones en su propuesta metodológica, a fin de poder integrar los dos Planes Institucionales, pero con el fin último de probar las posibilidades de transformación casi paradigmáticas, en las apuestas teórico-metodológicas e instrumentales desde la política pública ambiental. Para ello se realizó un taller intermedio en el que los grupos de ambos diplomados coincidieron mediante un esquema de trabajo con las técnicas y métodos propios, de tal manera que, intercambiaran la información y ampliaran el espectro educativo del momento.

Este espacio dio como resultado un proceso rico de construcción de saberes y de discusión de propuestas; por un lado, ambos grupos contaban con amplia experiencia en el contacto con la gente y por otro lado, había una aparente complementación, sin embargo, en el desarrollo de las sesiones y con las actividades de integración de trabajo ya en las comunidades, los grupos externaron sus discrepancias en el enfoque y sentido de significado de “lo rural” y del “desarrollo comunitario” que necesitó de herramientas y técnicas propias para no provocar el alejamiento o confrontación entre los grupos y sus visiones. Esto brindó la posibilidad

de diseñar actividades y técnicas para que ambos grupos pudieran trabajar en campo, dichas aproximaciones conceptuales, a las realidades vividas.

El resultado de las actividades, arrojó, que los docentes vieron más oportunidades en el material que se les entregó que el personal técnico del PEM; estos tuvieron dificultades para transitar a nuevas formas metodológicas: mientras citaban a asambleas (figura tradicional de organización más proclive a la toma de decisiones) en lugar de talleres, en medio de estas pretendieron desarrollar técnicas participativas desubicando a los grupos; usaron las actividades sin las secuencias determinadas y en forma desconectadas del trabajo anterior inmediato, provocando en algunos casos, el abandono de la sala de trabajo por parte de las personas asistentes. En la mayoría de experiencias se citó el trabajo desarrollado como “difícil” y “más agotador”. Se abrió un espacio de incredulidad en las técnicas participativas y en los procesos educativos no formales en el trabajo de los técnicos del PEM.

Por otro lado, los maestros del PEPJA encontraron en las técnicas propuestas, oportunidades para crecer el proceso educativo de los grupos incorporando actividades que fomentaron en las personas participantes, “aspectos de reflexión y de conocimientos significativos y críticos sobre el medio local, más allá de la nivelación en lectoescritura o de contenidos de planes y programas de primaria y secundaria para adultos” a saber, según lo referido por las y los docentes participantes.

Conjuntando las dos experiencias se presentó un tercer reto para la coordinación de ambos diplomados: construir un material que atendiera a ambos perfiles y que resolviera en gran medida, la dificultad de realizar por un lado, diagnósticos ambientales y por otro, trabajar desde la educación no formal bajo un enfoque de planificación participativa. Es así como surge la propuesta del *Manual para la construcción de diagnósticos ambientales participativos*.

### III. MARCO TEÓRICO

Los aspectos teóricos que sustentan la propuesta del manual, se circunscriben en dos líneas de las ciencias sociales que conjugan por un lado, la parte experimental en la investigación y por otro, los instrumentos aplicados a la planificación del desarrollo, es decir, lo referido a la investigación-acción-participativa (IAP) y los diagnósticos ambientales participativos. Así mismo, el manual tiene bases en dos temas educativos básicos como la educación popular, que aporta el sustento pedagógico-metodológico y los materiales didácticos como el espacio referido a instrumentos del desarrollo pedagógico. Finalmente, el manual recurre a la educación ambiental, como la propuesta teórico-metodológica que aporta el espacio de integración tanto de los aspectos de las ciencias sociales como de las ciencias naturales bajo un sentido crítico y transformador.

#### *3.1 Los diagnósticos ambientales participativos.*

Este apartado, refiere las bases conceptos asociadas al diagnóstico como instrumento para la toma de decisiones en temas de desarrollo sustentable y específicamente, de desarrollo comunitario y local.

Al respecto Nirenberg, (2006) menciona que “el principal objetivo de un diagnóstico es brindar un mejor conocimiento acerca de las situaciones problemáticas que se pretenden solucionar o aliviar mediante intervenciones sociales”; de esta aportación, destacan dos partes fundamentales de la naturaleza de los diagnósticos que también caracterizan a los de tipo ambiental: la resolución de problemas, si se usa como recurso metodológico la problematización para la transformación, y la intervención social, en el entendido de que lo ambiental no se reduce a lo ecológico sino a las interacciones sociedad-naturaleza y que éstas son, básicamente, el punto de partida en un trabajo de tipo educativo ambiental.

Es justo este ámbito de aplicación, tanto investigativa como del ejercicio de políticas públicas, en donde se centra el planteamiento del problema referido en

párrafos siguientes. Así mismo, es lo que da pie a realizar un aporte metodológico desde el campo de la biología hacia el campo de las políticas públicas ambientales en su quehacer cotidiano, pensando entonces que los diagnósticos tendrán como fin último, encontrar información, recopilarla y sistematizarla para comprender la realidad que se aborda; siempre bajo dos fases de trabajo: la caracterización de la realidad en donde la información nos describe únicamente, como primer fase, y como segunda, el análisis interpretativo plasmado en documentos que orienten el diseño de las siguientes etapas y la toma de decisiones, todo esto en un sentido cualitativo y cuantitativo (Niremberg, 2006).

En el caso de un diagnóstico ambiental se tendrían que hacer un rescate de la riqueza de los *campos asociativos*<sup>41</sup> del concepto *relación sociedad-naturaleza*<sup>42</sup>, que incorporar en su diseño y desarrollo una visión multidimensional de la realidad aportando así, desde una reflexión cualitativa y cuantitativa, al entendimiento de las interrelaciones entre las diversas dimensiones de las que se compone la realidad bajo el enfoque de la sustentabilidad.

Las dimensiones tendrían que ser, por ende, las de una visión de complejidad ambiental: dimensión ecológica, dimensión económica, dimensión política y dimensión sociocultural. Esto provocaría que los diagnósticos superasen sus sesgos ecologicista y biologicista descriptivo-cuantitativo, convirtiendo a los proyectos comunitarios que en ellos se apoyan, en instrumentos de transformación de realidades igualmente complejas, como aquella que pretenden retratar.

El entendimiento de la complejidad de la realidad, también da cabida a una exploración más profunda en la dimensión sociocultural en su relación con los protagonistas de los diagnósticos: las personas de una comunidad. Tradicionalmente

---

<sup>41</sup> Bally (1947) propone el concepto de campos asociativos como una aportación a la teoría de Saussure sobre la estructuralidad de las lenguas, que se desarrollan como un sistema interrelacionado entre cada uno de los términos que componen unidades lingüísticas; Bally retroalimenta esto, argumentando que se establecen relaciones entre los componentes de dichas unidades y de otras que les dan sentido.

<sup>42</sup> Para profundizar en el concepto leer a Vitale (1992) en su libro *Introducción a una teoría de la historia para América Latina* en el tomo V, o bien a Ángel-Maya (1997) en el *El orden cultural: introducción a un método de interpretación ambiental* o si se prefiere en un aporte más amplio, su obra denominada *La aventura de los símbolos. Una visión ambiental de la historia del pensamiento*.

los diagnósticos surgen de las necesidades de equipos especializados que quieren conocer o intervenir la realidad. Difícilmente, aunque cada vez más, son las propias poblaciones y sus comunidades las que se plantean el reto de estructurar diagnósticos y en base a ellos, intervenir sus propias condiciones.

Bajo esta luz, es que el término participación cobra un sentido concreto y de profundo significado, abriendo la oportunidad de hacer esos cruces complejos y de campos asociativos mencionados anteriormente, entre las ciencias ambientales y las ciencias sociales, o si se quiere, bajo un análisis de las dimensiones que serían en una pretensión ideal, lo más apropiado.

### *3.2 Investigación-acción-participativa (IAP) y su relación con nuevas formas de conocer y hacer en la realidad.*

Este punto trata los aspectos teóricos y metodológicos que dieron pie, desde las ciencias sociales, a nuevas formas de aproximarse a la realidad para conocerla en tanto esta es modificable y susceptible de transformación por las personas que la viven y la hacen.

La *Investigación-acción* es nombrada por primera vez en 1944 por Kurt Lewin, sentando un nuevo referente para el trabajo teórico-metodológico en ciencias sociales, ya que propone el estudio de las comunidades humanas no como objeto sino entendiendo en ellas a los sujetos y tomando en cuenta que el/la investigador(a) es también un sujeto en construcción y en constante interacción social con lo que estudia. En dicha interacción entre la investigación, la acción y la participación de los actores de la realidad, el investigador es un actor más y no sólo un observador.

Rompe pues, la pasividad del observador, dando pie a que éste reconozca la generación de más saberes y conocimientos que se suceden en la propia interacción; así mismo provoca que la persona que investiga vea en la participación de las personas de las comunidades, la oportunidad de entender dichos conocimientos en un

contexto para fortalecer la organización y las interrelaciones entre las personas reconociendo los saberes mutuos y propiciando a la vez, un espacio educativo común.

Bajo lo propuesto por Stronquist (1983), las etapas clave de un proceso de IAP son: formulación del problema con la formación de un grupo base de investigación o grupo promotor; recolección de datos; evaluación de evidencias; análisis e interpretación de los datos; presentación de resultados y de elaboración de propuestas de acción, fines y objetivos; desarrollo de propuestas; evaluación y devolución grupal de resultados.

Es así que las llamadas *metodologías participativas*, juegan un papel muy importante en la IAP, ya que como propuesta teórico-metodológica, estas orientan las acciones de tal modo que incorpora una serie de técnicas que permiten a la comunidad investigativa (comunidad en su diversidad con el investigador o grupo investigador), transformar, desarrollar acciones concretas, planificadas y sistemáticas que orientan resultados y generan nuevas pautas de reflexión y construcción teórica. Estas técnicas, como lo menciona López de Ceballos (1987), “incluyen tanto técnicas cuantitativas como cualitativas cuya característica principal es que facilitan la relación, el intercambio, el diálogo, la participación y en definitiva, la comunicación entre iguales. Se hace énfasis en aquellas en las que facilitan la aparición de los aspectos intersubjetivos de la relación entre los participantes de un proceso”.

Con lo anterior, se pueden sentar algunas bases para comprender que el manual que se presenta, es una propuesta que pretende brindar herramientas para conocer la realidad mediante los diagnósticos pero incorporando a los sujetos de una comunidad, dando como resultado instrumentos para la toma de decisiones con un cariz participativo y eminentemente apropiado por las personas en cuestión.

### *3.3 La Educación Popular y sus aportes a la transformación ambiental.*

Este apartado, presenta los principales conceptos referidos a una de las corrientes latinoamericanas fundamentales de la educación, y que abre el espacio para la mayoría

de técnicas propuestas como parte de los talleres con los que se pueden construir diagnósticos participativos.

Principalmente refiere los aspectos a considerar ante la capacidad transformadora de las individualidades y las colectividades, que es lo que Paulo Freire denomina *directividad de la educación* en donde el proceso vivencial educativo se encamina hacia algún lugar y un objetivo, que mejoran la condición humana y en donde “se rompe y se opta por un sujeto participante y no por un objeto manipulado”<sup>43</sup>.

El aporte que se visualiza de la educación popular en el marco de las acciones ambientales o de la propia educación ambiental y específicamente de este manual, radica precisamente, en que el instrumento propio de acción de los sujetos son ellos mismos y su contexto, abriendo la posibilidad de concretar tanto teórica como prácticamente el axioma de la transformación de la cultura ambiental hegemónica actual, hacia una revisión permanente individual y colectiva para lograr otras formas culturales ambientales.

La educación popular se presenta a la luz de lo anterior, como una estrategia pedagógica e instrumental con la que se pueden deconstruir esquemas culturales en las relaciones sociedad naturaleza; ya sea que la educación popular busque fomentar procesos de participación social, o de organización popular, fortalecer movimientos sociales o hacer de los sujetos subalternos un sujeto histórico, el ámbito de incidencia específico de la educación popular ha sido y es, la esfera subjetiva de individuos y colectivos sociales, (Torres-Carrillo, 2007). Es en esta parte esencial donde la educación popular encuentra conexión intrínseca con los temas de deterioro ambiental, desarrollo sustentable y desarrollos alternos al actual.

En el marco de la problemática ambiental vigente en nuestro estado y país, es justo la capacidad transformadora de los sujetos, - los aspectos de la construcción de

---

<sup>43</sup> Freire, Paulo. 1994. Educación y participación comunitaria. En: Paidós Educador (Comp.).1994. Nuevas perspectivas críticas en educación. Ponencias del Congreso Internacional “Nuevas perspectivas críticas en educación”. p88. Barcelona.

subjetividad y de la acción subjetiva para la transformación de la realidad - lo que hace de esta teoría un respaldo importante para el trabajo con grupos sociales con potencial para la transformación de las relaciones que guardan, e históricamente han guardado, con el medio ambiente.

El manual que se presenta pretende insertarse en estos márgenes y supone poner a la vista técnicas que, no solo investigan la realidad en la diagnosis clásica sino que mueven a la reflexión-acción.

#### *3.4 Educación ambiental como espacio de integración y complejidad.*

La educación ambiental comunitaria y en entornos rurales se presenta como un campo en donde se pueden gestar y desarrollar alternativas metodológicas y espacios de formación que induzcan a la acción, al mismo tiempo que dan pauta para la conformación de un pensamiento crítico y creativo que de pie a la participación consiente y una toma de decisiones adecuada a la dinámica cambiante de los contextos en los que se vive (Trellez, 2002).

El trabajo en educación ambiental comunitaria requiere, por ende, espacios de propia construcción reflexiva que se articulen con otros saberes (tecnológicos, científicos, populares, locales, tradicionales, etc.) y que induzcan la participación y acción colectiva. Esto, solo será posible mediante la potenciación de las vías metodológicas participativas y no solo de la aplicación de técnicas o procedimientos preestablecidos, sino como sustentos teórico-metodológicos con profundo sentido político del accionar de las personas para transformar su realidad cotidiana.

Caporal y Costabecer (Carvalho, 2001) lo enuncian de la siguiente manera ofreciendo un anclaje idóneo para este manual al pensar que una educación ambiental, que se inserte en dimensiones rurales y comunitarias, será “un proceso de intervención de carácter educativo y transformador basado en metodologías de intervención participante que permitan el desarrollo de una práctica social mediante la cual los



sujetos de los procesos, busquen una construcción y sistematización de conocimientos que los lleven a incidir conscientemente sobre la realidad”.

Es así que la educación ambiental da pie a interconexiones entre los distintos campos educativos mencionados anteriormente, especialmente si pensamos en un concepto preciso que la educación popular extrae de las teóricas críticas sociales: la *agencia de los sujetos*<sup>44</sup>, que pone de manifiesto, desde un plano educativo, la relación entre la conciencia del contexto, la conciencia de las capacidades, habilidades, valores y saberes que se poseen individual y colectivamente, y la expresión de esto en la toma de decisiones en el momento actual, pone de manifiesto la agencia de los sujetos en las relaciones sociedad-naturaleza.

El trabajo en educación ambiental comunitaria requiere, por ende, espacios de propia construcción reflexiva entre las personas de una comunidad, que se articulen con otros saberes como los tecnológicos, los científicos, los populares, locales y tradicionales, induciendo siempre en su intención pedagógica espacios que brinden la posibilidad de participar y actuar colectivamente.

### *3.5 Educación y materiales didácticos.*

En este apartado teórico se resalta la búsqueda de cualquier acción educativa, en las aulas o fuera de ellas, de formas más efectivas para desarrollar a las personas y esclarecer la realidad propiciando espacios de conocimiento que, según lo comentado por Chapela (2007), al ser “el conocimiento una construcción que hacen las personas, los grupos y las sociedades para comprender mejor la realidad, los materiales didácticos cobran relevancia, ya que estos no pretenden dar conocimiento sino propiciar la construcción de éste[...] dado que están más al servicio del aprendizaje que de la enseñanza”.

---

<sup>44</sup> Para Sewell (1992) “ser un agente significa ser capaz de ejercer algún grado de control sobre las relaciones sociales en que uno está inmiscuido, lo que a su vez implica la capacidad de transformar esas relaciones sociales en alguna medida”.

Lo anterior, clarifica parte de las aportaciones que este manual puede ofrecer ante procesos de construcción de conocimiento en modalidades educativas no formales, especialmente aquellos referidos a entornos rurales y en relación con actividades ambientales y de sustentabilidad.

El diseño de este manual como material de apoyo didáctico, pretende cumplir las etapas esenciales del proceso enseñanza-aprendizaje en el que interviene cualquier material de aprendizaje y que a saber de Chapela (2007) son dos: cuando se diseñan las actividades o secuencias educativas para dinamizar el proceso y profundizar en el *conocer* y, cuando al evaluar el impacto, se reformula el proceso en búsqueda de mayores efectos del alcance educativo. Esto no significa que, al momento de desarrollar las secuencias didácticas con un grupo de personas, cualquier material pueda apoyar la práctica pedagógica, pero estas dos etapas se consideran importantes en tanto manifiestan la intencionalidad pedagógica y el énfasis de pensamiento que, tanto el educador-educando como el contexto, imprimen en las interacciones educativas.

En consonancia con lo anterior, es importante que los materiales didácticos o de apoyo pedagógico respondan al contexto en el que se pretende incidir con acciones educativas; como lo expresa Marqués (2001), "...para poder determinar ventajas de un medio [material] sobre otro, siempre debemos considerar el contexto de aplicación... [ya que]cada medio didáctico, según sus elementos estructurales, ofrece unas prestaciones concretas y abre determinadas posibilidades de utilización en el marco de unas actividades de aprendizajes que, en función del contexto, le pueden permitir ofrecer ventajas significativas frente al uso de otros medios alternativos."

Ligado al contexto existen varias características fundamentales que los materiales didácticos tienen que desarrollar en función de las personas que serán destinatarias de su uso. Spieguel (2006:33) menciona al menos cinco criterios básicos a saber:

1. La función del material: contextualizada en la secuencia didáctica es decir, que presente un contenido de distintas formas y distintos lenguajes. Esto abre oportunidades equivalentes de aprendizaje a personas que conocen de modos diferentes. También proporciona información organizada y facilita prácticas y ejercitaciones
2. Capacidades a desarrollar: las capacidades se agrupan en el acceso y uso del conocimiento y la información; el dominio de procedimientos, es decir, el saber hacer, así como el saber ser que corresponde a la autonomía y la responsabilidad social, también y finalmente al análisis de contexto y al trabajo en equipo, resumidos estos dos últimos en el saber convivir.
3. Qué sabemos de nuestros alumnos: el material o medio didáctico tendrá que tener tal versatilidad en sí mismo, que pueda responder en distintos momentos a las diversas características de las personas que integran un grupo de aprendizaje.
4. Contexto del desarrollo: el material seleccionado o a desarrollar tendrá que responder ante los desafíos docentes en un ambiente áulico o bien en un contexto de aplicación; un material o medio didáctico tendrá que ser flexible de tal forma que usarlo no represente limitar el proceso de enseñanza-aprendizaje sino por el contrario, potencia los elementos que hay alrededor y en el transcurso de la práctica docente.
5. Estilo de enseñanza: un material didáctico tendrá en su diseño o uso que tener características que puedan representar, también, las expectativas del docentes, es decir, que la persona que representa el proceso de facilitación pedagógica pueda sentirse cómodamente al usarlo y además le proponga también experiencias de aprendizaje propias, que la lleven a transformar su propia práctica al mismo tiempo que la hace más llevadera.

Para el caso de los materiales didácticos o de apoyo pedagógico a procesos educativos ambientales, las características antes descritas aplican por igual, sin embargo los materiales didácticos se han convertido en sí mismos en proyectos específicos del quehacer de la educación ambiental; son numerosos los ejemplos de

programas institucionales gubernamentales y no gubernamentales que han centrado sus esfuerzos y presupuestos en la elaboración y promoción de los materiales de diversa índole.

Un reto importante en la producción de materiales didácticos ambientales, es el contenido y su tratamiento. La Estrategia de Educación Ambiental para la Sustentabilidad en México<sup>45</sup>, hace mención al respecto en el apartado de comunicación educativa ambiental (que incluye la producción de materiales didácticos), señalando que “con cierta frecuencia los educadores y comunicadores ambientales olvidan la complejidad de todo proceso formativo y pretenden educar con mensajes simplistas basados en: una visión parcial de los problemas, recetas, instrucciones o exhortos de escasa utilidad práctica, la divulgación de un dato científico, diseños con una alta carga afectiva, pero sin conocimientos relevantes y apelaciones a valores establecidos para, pretendidamente con ello, inducir conductas deseables.” Es deseable que un material didáctico que incida en acciones ambientales cuide el rol que desempeñará en el proceso de aprendizaje ya que no es posible subordinar el proceso de los sujetos al instrumento con el que se impulsa tal o cual, actividad educativa.

#### **IV. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

El personal técnico de distintas instancias del gobierno federal que laboran con poblaciones en zonas rurales, han heredado una dinámica de trabajo de corte asistencialista que ve en la realidad ambiental de las comunidades rurales, un espacio clientelar para las políticas públicas que tienen que aterrizar a través de programas de subsidio<sup>46</sup> o un espacio donde pueden cumplir metas que las alianzas interinstitucionales generan a lo largo de las interacciones de los periodos de trabajo sexenales.

---

<sup>45</sup> CECADESU. 2006. Estrategia de educación ambiental para la sustentabilidad en México. D.F., México: SEMARNAT.

<sup>46</sup> Programa de Empleo Temporal (PET), Programa de Conservación para el Desarrollo Sostenible (PROCODES), Pro Árbol, Unidades de Manejo para la Conservación de la Vida Silvestre (UMAS), Programa de Igualdad de Género y Sustentabilidad Ambiental (PROIGEMAS), Reducing Emissions from Deforestation and Forest Degradation (REDD y REDD+), etc.

Este asunto es producto, en gran medida, de una visión fragmentada de la realidad, que no logra interrelacionar las esferas de lo sociocultural con lo ecológico; el personal técnico reproduce estos esquemas de pensamiento fragmentado en las acciones que desarrolla en campo, alimentadas del bagaje proveniente de su formación en su historia profesional y que al menos en el país, reproduce dicha visión fragmentadora disciplinar. Es así que el hacer y el conocer se reducen a comprobar la realidad, a acumular conocimientos del medio y de los otros, bajo el supuesto de que los saberes acumulados otorgan las cualidades suficientes para la revaloración del medio y por lo tanto para generar nuevas formas de relación entre la sociedad y la naturaleza.

Aunado a esto, la dificultad para romper este paradigma y visualizar lo ambiental como una serie de interacciones sistémicas entre las dimensiones sociocultural, económica, política y ecológica, provocan que *lo ambiental* sea reducido a los problemas del agua, del suelo, de la flora y la fauna en el mejor de los casos.

Los materiales de apoyo del personal técnico (manuales, guías, carteles, etc.) no atienden y entienden la necesidad de incorporar en su diseño, contenidos y propuesta de trabajo bajo una visión compleja y de sustentabilidad, donde la participación social, lo cultural, lo económico y lo ecológico se articulen y con ello, dar respuestas en las comunidades más allá de proyectos productivos que duran en la comunidad, lo que dura la gestión gubernamental que los genera.

## **V. JUSTIFICACIÓN**

El “trabajo de campo”, como ha sido comúnmente denominado el esfuerzo técnico que realizan mujeres y hombres en zonas rurales orientado al desarrollo de proyectos de tipo comunitario y amparado por procedimientos institucionales gubernamentales o no, ha sufrido, en el trayecto de su desarrollo y desde su nacimiento en los años 30 con la educación rural, un sin fin de interpretaciones que lo han relegado a ser una especie de

trabajo secundario y que en temas ambientales, se presupone que casi cualquier persona pudiera realizarlo.

Gran parte de esta percepción se construye bajo la creencia de que dicho trabajo involucra actividades aparentemente sencillas de realizar por tratarse de “reunir” y “convencer” a personas de tener un mejor nivel de vida y, que para ello no se requiere una preparación compleja o profunda como lo implicarían otras ciencias como las exactas, las biológicas, de la salud, las económicas, etc.

Otro de los aspectos que juega en contra del trabajo técnico rural, es que al realizarse en el campo y quedar al margen de la urbanización y de los perfiles de occidentalización del desarrollo y sus modelos dominantes, siempre “va atrás” de las innovaciones que el conocimiento científico puede aportar, ya que queda fuera de las universidades y centros donde se produce.

Este esquema refuerza el hecho de que no se considere necesario contar con una visión compleja y nutrida de las interrelaciones sociedad-naturaleza tan evidentes (si se intenciona el enfoque) en las zonas rurales.

Estos factores, aunados al abandono del campo como espacio de reproducción de vida cultural, simbólica y ecosistémica, han propiciado entre otras cosas, desatención de las personas que se desempeñan como personal técnico de campo; se les ofrecen pocas herramientas que les permitan desarrollar su trabajo con una visión distinta, innovadora e integral del desarrollo local y que a su vez propicie en su práctica sistematicidad y visión de largo plazo.

Los materiales existentes actualmente, a pesar de que hay ejemplos que pretenden acercarse a la heterogeneidad tanto de perfiles como de situaciones profesionales, siguen ofreciendo una visión parcial de la realidad, segmentando desde el ámbito profesional de donde emanan y haciendo a un lado información valiosa para la toma de decisiones y la solución integral de problemas tan complejos como los ambientales.

## **VI. OBJETIVO GENERAL DEL MATERIAL DIDÁCTICO**

Crear un instrumento de apoyo didáctico que pueda enriquecer los saberes, las habilidades y los valores del trabajo técnico rural para la construcción de diagnósticos ambientales participativos desde una visión integradora y compleja de la realidad ambiental comunitaria.

## **VII. MATERIALES Y MÉTODOS**

La metodología para el desarrollo del presente proyecto se basó en la Investigación-Acción-Participativa (IAP), retomando espacios de discusión y reflexión con un grupo base de investigación formado por técnicas y técnicos rurales de programas gubernamentales federales.

Se discutió, a modo de grupo focal con el grupo base de investigación, sobre la aplicación de nuevas herramientas didácticas y metodologías de educación popular, de planificación participativa y de otras ciencias sociales, para su aplicación en el nivel de comunidades rurales; dichas herramientas fueron revisadas en su pertinencia y aportación al desarrollo de diagnósticos ambientales comunitarios.

A la par, se desarrolló una investigación bibliográfica de diferentes materiales de tipo participativo, editados por instituciones gubernamentales federales para programas de desarrollo rural y comunitario, así como materiales de agencias internacionales y organismos supranacionales que apoyan este tipo de políticas y programas públicos. También se analizaron materiales que han desarrollado organizaciones y grupos no gubernamentales, dedicados al trabajo comunitario y a la educación popular que han aportado bases en este sentido.

Con estos insumos, se hizo un análisis comparativo entre dichas herramientas, para ubicar su sustento teórico-metodológico, sus aportes metodológicos y prácticos para el desarrollo de diagnósticos ambientales.

Al ubicar los aportes de dichos materiales para segmentarlos según sus características y enfoques, se trabajó, en algunas de las comunidades atendidas por personal técnico, talleres con grupos voluntarios en los que se probaron algunas técnicas elegidas al azar, de los materiales analizados, a fin de observar su desarrollo y pertinencia.

Con los resultados del análisis del grupo base, los resultados del análisis bibliográfico y los resultados de los talleres comunitarios, es que se integró esta propuesta, que además incluye técnicas participativas selectas y otras nuevas, diseñadas expresamente para el trabajo de diagnóstico ambiental comunitario que fueron agrupadas pensando en un proceso de acompañamiento comunitario, interconectado con procesos de educación ambiental rural.

Además del agrupamiento y diseño de técnicas bajo una lógica que tiende a contemplar la complejidad ambiental como insumo, también se diseñó una guía metodológica mediante cartas descriptivas con la que se orienta la construcción de procesos vivenciales grupales a través de talleres participativos, para dar pie a desarrollar un diagnóstico ambiental participativo más completo.

## **VIII. RESULTADOS**

En el apartado siguiente se inserta el *Manual para la construcción de diagnósticos ambientales participativos*.



## IX. BIBLIOGRAFÍA

- Boege, Eckart. (2003). *Protegiendo lo nuestro: manual para la gestión ambiental comunitaria, uso y conservación de la biodiversidad de los campesinos indígenas de América Latina*. D.F. México: PNUMA-Fondo para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas de América Latina y El Caribe- SEMARNAT
- Bustillos, Graciela y Laura, Vargas. (2001). *Técnicas participativas para la educación popular*. T.1 y T.2. Guadalajara, México: IMDEC, A.C.
- Caride, José Antonio. (2005). *Las fronteras de la pedagogía social: perspectivas científica e histórica*. Barcelona, España: GEDISA.
- Carranza-López, Tzinnia. (2006). *Guía campesina para la elaboración de estudios de ordenamiento local-comunitario*. D.F., México: SEMARNAT-INE-CONANP.
- Carmona, Gloria A. (2006). *Educación popular con mujeres rurales en México: la Escuela Nacional de Formación de Dirigentes*. Ponencia presentada en el Taller "Otro Mundo es Necesario". Centro para la Justicia Global. 19 al 26 de julio de 2006, Guanajuato, México. Recuperado de <http://www.globaljusticecenter.org/ponencias2006/carmonaESP.htm>
- Chapela-Mendoza, Luz. (2007). *Los materiales educativos y la construcción del conocimiento*. En: <http://www.conimagen.dgme.sep.gob.mx/memorias.php>
- Fernández, José. (2009). La noción de campo en Kurt Lewin y Pierre Bourdieu: un análisis comparativo. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas (REIS)*. (127), 33-53. Recuperado de [http://www.reis.cis.es/REIS/PDF/REIS\\_127\\_JUL\\_SEP\\_2009\\_pp\\_33\\_53124642\\_9498222.pdf](http://www.reis.cis.es/REIS/PDF/REIS_127_JUL_SEP_2009_pp_33_53124642_9498222.pdf)
- Freire, Paulo. (1970). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.
- Geilfus, Frans. (1997). *80 herramientas para el desarrollo rural participativo: diagnóstico, planificación, monitoreo, evaluación*. D.F., México: SAGARPA-INCA Rural-IICA.

- López de Ceballos, P. (1987). *Un método para la investigación-acción participativa*. Madrid, España: Ed. Popular.
- Nirenberg, Olga. (2006). *El diagnóstico participativo local en intervenciones sociales*. Cuadernos del CEADEL No. 44. Buenos Aires: Centro de Apoyo al Desarrollo Local.
- Marqués, Pere. (2001). *Selección de materiales didácticos y diseño de intervenciones educativas*. Recuperado de <http://peremarques.pangea.org/orienta.htm>
- Mejía J., Marco, Raúl y Myriam Inés, Award G. (2003). *Educación popular hoy en tiempos de globalización*. Colombia: Ediciones Aurora.
- Morales-Hernández, Jaime. (2004). *Sociedades rurales y naturaleza: en busca de alternativas hacia la sustentabilidad*. México: ITESO- universidad Iberoamericana León.
- Morales-Fuentes, Humberto; Carlos A., Vilchis Bizarro; Jesús, Cancino Reyes; Belén, Carreto Serrano; Ana María, Muñiz Salcedo; Gabriel, Sánchez Ledezma y Gabriel, González González. (2004). *De campesino a campesino: dinámicas y herramientas para promotores ambientales rurales*. D.F. México: SEMARNAT-Campesino A.C.
- ORMA-IUCN. 2002. *Seria Hacia la Equidad*. D.F., México: UICN-INM.
- Pereda, Carlos, Miguel Ángel de Prada y Walter, Actis. (2003). *Investigación acción participativa: propuesta para un ejercicio activo de la ciudadanía*. Madrid, España: Colectivo loé.
- Sánchez-Vélez, Alejandro; Rosa María, García Núñez y Adolfo, Palma Trujano. (2003). *La cuenca hidrográfica: unidad básica de planeación y manejo de recursos naturales*. D.F., México: SEMARNAT.

- Sauvé, Lucie. (2005). Una cartografía de corrientes en educación ambiental. En Sato, Michel e Isabel, Carvalho (Ed.) *Educação ambiental: pesquisa e desafios*. (17-44). Brasil, Sao Paulo: ARTMED Editora, S.A.
- Sewell, William H. Jr. (1992). A theory of structure: duality, agency and transformation. *American Journal of Sociology*. 8 (1), 1-29.
- Spiegel, Alejandro. (2006). *Recursos didácticos y la formación profesional por competencias*. Buenos Aires, Argentina: BID-FOMIN-CINTERFOR-OIT.
- Stronquist, Nelly. (1983). Investigación-acción: un nuevo enfoque sociológico. *Revista Colombiana de Educación*. 1 Semestre (11), 91-101.
- Torres-Carrillo, Alfonso. (2000). Educación popular, subjetividad y sujetos sociales. *Pedagogía y Saberes*. (15), 6-14.
- Tréllez Solís, Eloisa. (2002). La educación ambiental comunitaria y la retrospectiva: una alianza de futuro. *Tópicos de educación ambiental*. 4 (10), 7-21.
- Vázquez del Mercado, Rita. (2000). *¡Encaucemos el agua!: currículum y guía de actividades para maestros*. Jiutepec, Morelos, México: IMTA-International WET México-SEMARNAT.



**MANUAL PARA LA**

**CONSTRUCCIÓN DE DIAGNÓSTICOS AMBIENTALES  
PARTICIPATIVOS**

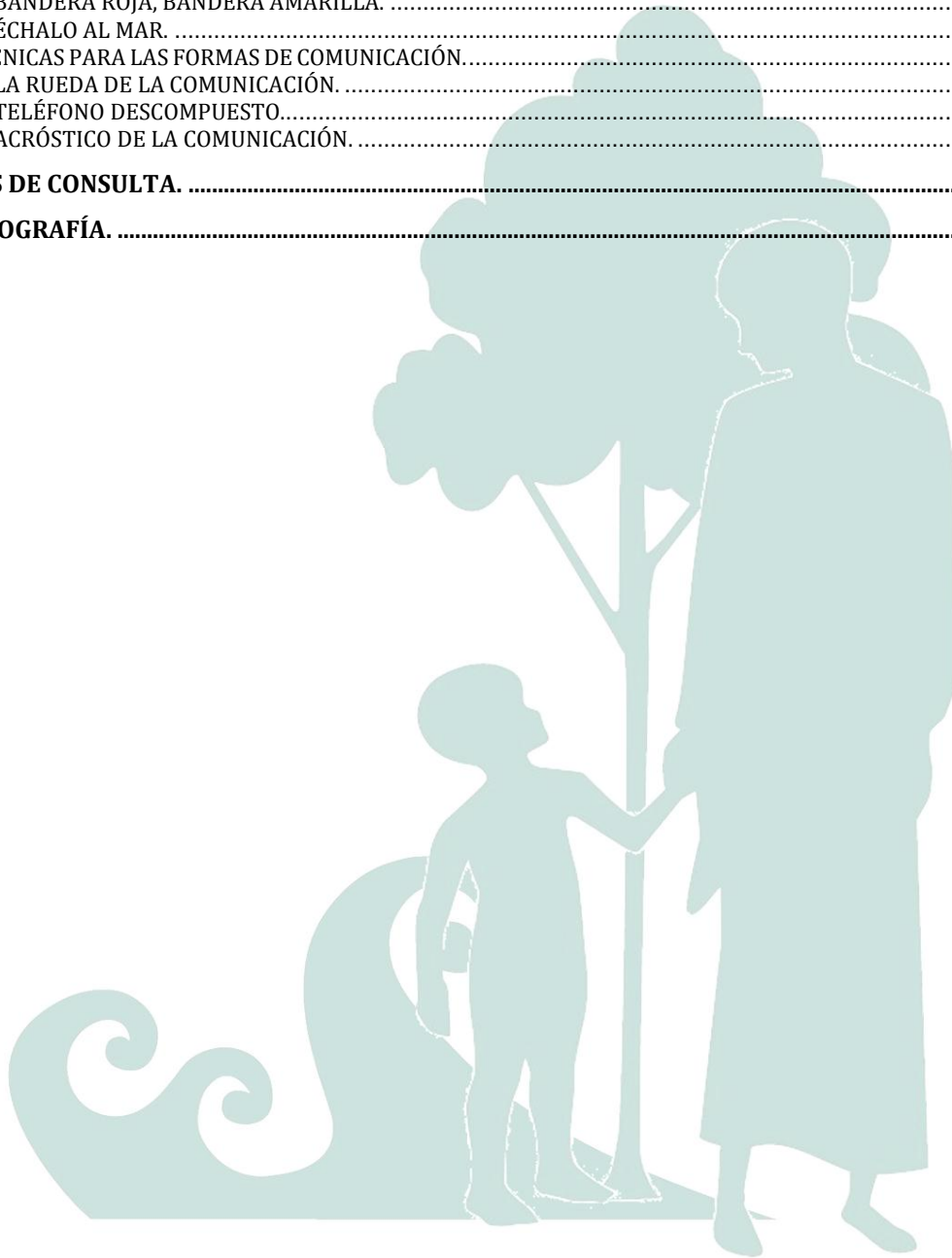
Dulce María Ruíz Mejía



# Contenido

<b>PRESENTACIÓN.....</b>	<b>3</b>
<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>5</b>
<b>CONCEPTOS DE APOYO PARA LA ELABORACIÓN DE DIAGNÓSTICOS AMBIENTALES PARTICIPATIVOS.....</b>	<b>6</b>
LAS DIMENSIONES DE LA REALIDAD.....	7
LA DIMENSIÓN SOCIAL EN LOS DIAGNÓSTICOS PARTICIPATIVOS.....	10
LA DIMENSIÓN AMBIENTAL EN LOS DIAGNÓSTICOS PARTICIPATIVOS.....	11
LA MIRADA DE LOS DIAGNÓSTICOS AMBIENTALES PARTICIPATIVOS.....	12
ETAPAS DEL PROCESO DE DIAGNÓSTICO.....	16
<b>EL TALLER CÓMO ESPACIO DE TRABAJO PARTICIPATIVO.....</b>	<b>19</b>
IDEAS DE APOYO A LA PLANIFICACIÓN DE TALLERES PARTICIPATIVOS.....	21
EL TALLER.....	23
LA FACILITACIÓN GRUPAL Y EL ACOMPAÑAMIENTO COMUNITARIO.....	25
<b>CONSTRUYENDO DIAGNÓSTICOS AMBIENTALES PARTICIPATIVOS.....</b>	<b>28</b>
<b>RECOMENDACIONES PARA LOS TALLERES.....</b>	<b>29</b>
<b>PARTE 1. CARACTERIZACIÓN DE LA COMUNIDAD.....</b>	<b>30</b>
TALLER 1. CARACTERIZACIÓN DE LA COMUNIDAD PARTE 1: RECONOCIMIENTO DE LA COMUNIDAD.....	31
TALLER 2. CARACTERIZACIÓN DE LA COMUNIDAD PARTE 2: HISTORIA Y MEDIO AMBIENTE.....	37
<b>PARTE 2. RELACIONES SOCIEDAD-NATURALEZA: LOS RECURSOS NATURALES Y LOS SISTEMAS PRODUCTIVOS.....</b>	<b>43</b>
TALLER 1. DIAGNÓSTICO DEL USO Y MANEJO DE LOS RECURSOS NATURALES.....	45
TALLER 2. DIAGNÓSTICO DE LOS SISTEMAS PRODUCTIVOS 1: SISTEMAS TERRESTRES.....	52
TALLER 3. DIAGNÓSTICO DE LOS SISTEMAS PRODUCTIVOS 2: SISTEMAS MARINO-COSTEROS Y RIBEREÑOS.....	59
<b>PARTE 3. RELACIONES DE PODER: INSTITUCIONES, COMUNICACIÓN Y COMUNIDAD.....</b>	<b>66</b>
TALLER 1. RELACIONES DE LA COMUNIDAD CON LAS INSTITUCIONES.....	68
TALLER 2. DIAGNÓSTICO DE LAS FORMAS DE COMUNICACIÓN.....	74
<b>TÉCNICAS PARA CONSTRUIR EL DIAGNÓSTICO AMBIENTAL PARTICIPATIVO.....</b>	<b>82</b>
TÉCNICAS DE PRESENTACIÓN.....	83
AUTORRETRATO.....	83
CANASTA REVUELTA DESDE EL GÉNERO.....	84
¿QUIÉN SOY? SOY YO.....	85
EL PERSONAJE.....	86
EPITAFIO.....	87
YO SOY TU, TU ERES YO.....	88
TÉCNICAS DE RECONOCIMIENTO DE LA COMUNIDAD.....	89
ENLAZANDO MANOS.....	89
LAS LANCHAS.....	91
CRONOLOGÍA DE LA COMUNIDAD.....	92
¿QUIÉNES SOMOS?.....	94
NUESTRA HISTORIA AMBIENTAL.....	96
MAPA DE LAS INSTITUCIONES.....	97
¿QUIÉN ATIENDE?.....	99
TÉCNICAS DE MANEJO DE LOS RECURSOS NATURALES.....	100
MAPA BASE DE RECURSOS NATURALES.....	100
TRANSECTO.....	102
DIAGRAMA DE CUENCA.....	104
CLASIFICACIÓN DE LOS SUELOS.....	106
NUESTRAS ACTIVIDADES Y EL MEDIO AMBIENTE.....	108
TÉCNICAS DE DIAGNÓSTICO PARA NUESTROS SISTEMAS PRODUCTIVOS.....	109
CLASIFICACIÓN PRELIMINAR DE LAS FINCAS.....	109

MAPA Y SISTEMA DE FINCA.....	111
CALENDARIO ESTACIONAL DE CULTIVOS.....	113
NUESTROS SISTEMAS AGROFORESTALES.....	116
VACAS, CHIVITOS, GALLINAS Y PUERCOS... NUESTRO GANADO.....	119
TAN FRÁGIL COMO EL MAR.....	121
SOMOS Y HACEMOS.....	122
BANDERA ROJA, BANDERA AMARILLA.....	124
ÉCHALO AL MAR.....	126
TÉCNICAS PARA LAS FORMAS DE COMUNICACIÓN.....	127
LA RUEDA DE LA COMUNICACIÓN.....	127
TELÉFONO DESCOMPUESTO.....	129
ACRÓSTICO DE LA COMUNICACIÓN.....	131
<b>LINKS DE CONSULTA.....</b>	<b>132</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA.....</b>	<b>136</b>



## PRESENTACIÓN.

La propuesta que se presenta en las siguientes páginas proviene del trabajo de varios años en el tema de educación ambiental rural, con la finalidad de apoyar a grupos y personas que desarrollan proyectos de intervención comunitaria; la perspectiva del documento se centra en realizar diagnósticos ambientales participativos desde una visión compleja que permita integrar la realidad al conocerla en su riqueza e interrelaciones.

Incluye el producto de la revisión cuidadosa de técnicas participativas para el trabajo con grupos comunitarios, pensando en su aplicación en distintos contextos; lo anterior es el resultado de dos diplomados: Desarrollo Integral de Microcuencas<sup>1</sup> y Educación Ambiental y Desarrollo Sustentable para la Generación de Comunidades Educativas Ambientales<sup>2</sup>, ya que para estos diplomados se probaron variadas técnicas con la finalidad de capacitar personal técnico de programas gubernamentales federales y estatales para zonas rurales entre los años 2004 y 2006.

También integra una serie de talleres participativos diseñados expresamente para el manual, con la finalidad de incorporar las experiencias, visión y saberes de las personas de las comunidades rurales en las que han desarrollado experiencias de educación ambiental no formal; estos talleres también pretenden, subsanar algunas de las necesidades que el personal técnico manifestó tener en su trabajo cotidiano, al realizar diagnósticos ambientales en las comunidades rurales y suburbanas.

El manual agrega además, técnicas de otros materiales encaminados hacia el trabajo técnico-rural, editados por instituciones internacionales y nacionales, organismos de la sociedad civil y autores independientes interesados en este campo.

El resultado final escrito aquí, pretende acompañar los esfuerzos de aquellas personas que desean transformar la realidad comunitaria partiendo de la premisa de que es la gente y la construcción de una visión crítica de la realidad, lo que puede desarrollar comunidades sustentables y futuros alternos a la realidad actual.

---

<sup>1</sup> Este diplomado se desarrolló entre los años 2004 y 2006 en dos generaciones; formaba parte del Programa Estatal de Microcuencas y corrió a cargo de la SEMARNAT Delegación Jalisco, el Fideicomiso de Riesgo Compartido (FIRCO) de la SAGARPA y de la Universidad de Guadalajara.

<sup>2</sup> Este diplomado se desarrolló por iniciativa de la Secretaría de Educación Jalisco, la Universidad de Guadalajara y la SEMARNAT Delegación Jalisco en el año 2005 y coincide con la segunda parte de la primera generación del diplomado de Microcuencas en el trabajo comunitario para la aplicación de técnicas de diagnóstico.



## INTRODUCCIÓN.

Los diagnósticos en general nos dicen el estado de los hechos, situaciones o personas de una determinada realidad en la que nos interesa desarrollar procesos de investigación o de transformación de las condiciones prevalecientes.

El diagnóstico también es idealmente, el punto de partida de cualquier proyecto, acción o investigación, pero este paso no siempre es el primero en realizarse; muchas acciones de intervención en las comunidades no parten de un diagnóstico y cuando lo hacen, estos suelen ser generales y poco profundos o bien confinados a temas específicos que no reflejan la riqueza de la realidad.

También se suele confundir la compilación de información estadística acerca de un fenómeno o situación con un diagnóstico, dejando fuera con ello, la parte subjetiva y de interrelaciones entre los miembros de una comunidad. Esto último constituye, en buena medida, una aportación de trabajo de gran riqueza que nos dice, al final de cuentas, cómo es que se mueven esos datos y cambian de comunidad a comunidad.

En los proyectos llamados ambientales, situaciones como las descritas, suelen pasar con cierta frecuencia. Estos proyectos, al conjuntar lo ambiental y lo social en un mismo proceso, invitan a entender que se puede abordar la realidad desde una perspectiva de mayor complejidad, entendiendo la riqueza e interrelaciones de los fenómenos o situaciones con las que se trata.

Pero en el desarrollo de proyectos, no siempre es así; se trabaja con la realidad a partir de sistemas o dimensiones que parecieran distintos y distantes, y que por ello cada cual se diagnóstica con ciertos métodos y por separado. Pero, cuando integramos ambas cosas, -lo llamado ambiental y lo social- descubrimos sus interrelaciones en el tiempo (Historia) y con las distintas manifestaciones individuales, colectivas y grupales de las personas (Cultura).

Con estos insumos la intervención en la comunidad requiere herramientas que, en un mismo tiempo, nos descifren qué pasa y cómo son esas *interrelaciones ambientales*. Nos estamos acercando al tema de la complejidad ambiental como campo del saber, en el que nunca van solos ni lo ambiental, ni lo social, lo ambiental no es lo que nos han enseñado clásicamente y lo social no se reduce a estadísticas de la gente.

Lo anterior nos lleva a pensar que es importante partir del conocimiento de la realidad de tal forma, que nos diga todo esto y además, de boca de quien lo vive día a día, a fin de garantizar su participación en las posibles soluciones de las problemáticas que se vayan descubriendo y abordando.

Esto, sin duda, no excluye las fuentes tradicionales de donde se obtiene información para conocer la realidad o aspectos de ella con el fin de realizar diagnósticos, sin embargo, si le da mayor peso a la voz de las personas y su historia, para conformar un acercamiento no solo certero, sino con la perspectiva de quienes hacen y transforman esa realidad. La incorporación de las visiones locales a través de las personas, nos da pie a introducirnos en el campo de la complejidad sumando factores e interpretaciones a fenómenos, que solo tendrán la visión parcial de nuestro trabajo o de trabajo institucional.

## CONCEPTOS DE APOYO PARA LA ELABORACIÓN DE DIAGNÓSTICOS AMBIENTALES PARTICIPATIVOS.

En nuestro trabajo por acompañar a las comunidades o grupos de personas en éstas, se suelen presentar continuamente retos que tienen que se relacionan con la forma en que lo realizamos y las interacciones que se suceden a lo largo del proceso.

A raíz de sortear obstáculos, como el abandono del proceso por las personas, la baja participación o la homogeneidad en la representación, el empoderamiento desigual de las personas participantes, la especialización de los grupos o el desapego de los grupos que maduran sus procesos y que dejan atrás a las personas que caminan a otro ritmo, se suscitan reflexiones en las que pueden surgir preguntas que en muchas ocasiones no hemos podido responder desde nuestro propio acervo de experiencias o desde las experiencias de otros, por ejemplo:

- ¿Cómo detonamos entre las personas de una comunidad, un diálogo común y el espacio para compartir sus reflexiones acerca de los procesos de desarrollo que viven?
- ¿Cómo apoyamos para que las reflexiones compartidas generen decisiones que puedan a su vez, apoyar la transformación de la realidad en las comunidades?
- ¿Cómo logramos que las personas que no se involucran, lo hagan? y ¿Cómo logramos que permanezcan el tiempo necesario de tal forma que se fortalezcan hacia la auto organización?
- ¿Cómo hacemos para que participen TODAS las personas que forman la comunidad?
- ¿Cómo introducimos en las reflexiones comunitarias las posibilidades de otras formas de desarrollo además del existente?
- ¿Cómo nos preparamos para trabajar con el reto de la diversidad y riqueza sociales de cada comunidad?
- ¿Las actividades que impulso, realizo u oriento en comunidad, han beneficiado a todos/as?
- ¿Las intervenciones realizadas apartaron o separaron personas o grupos de los procesos comunitarios? O ¿alguna vez lo han provocado?, ¿Cómo evitarlo?, ¿Cómo sumar en lugar de restar?
- ¿Los resultados obtenidos han llenado las expectativas tanto de la comunidad, como las propias, en el área de atención?

Estás preguntas son difíciles de responder y hay quién en su trabajo de intervención nunca ha hecho una pausa para contestarlas, pero aun así, en distintos momentos suelen aparecer; las hacen las personas de la comunidad y sus procesos, otros/as promotores/as e incluso algunas instituciones o sus agentes que, en determinados momentos intervienen, brindan apoyos, evalúan desempeños o auditan programas.

Las dudas que pudiéramos realizarnos a lo largo del trabajo comunitario más la complejidad de la realidad para entenderla y abordarla, ponen al descubierto la necesidad de acercarnos a ella bajo otras miradas que nos ayuden no solo a lograr una dinámica fluida y constante entre las personas, sino también a construir colaborativamente soluciones

**Edgar Morin**, es el teórico que propone el **Pensamiento Complejo** como una nueva forma del conocer-pensar. Él dice que “el fenómeno que nosotros llamamos naturaleza no es más que esta extraordinaria solidaridad de sistemas encabalgados, edificándose los unos sobre los otros, por los otros, con los otros, contra los otros: la naturaleza son los sistemas de sistemas, en rosario, en racimo, en pólipos, en matorrales, en archipiélagos.” (Najmanovich, 2008)

pertinentes a las problemáticas que las personas expresan en cada comunidad (Gudynas y Evia, 1995).

Una de las primeras miradas que habrá que trabajar para desarrollar habilidades más abarcadoras, es la mirada de la *complejidad de la realidad* y sus *dimensiones*, partiendo de la realidad como un mosaico interrelacionado de hechos, grupos humanos, historias, patrones, personas, imaginarios, sistemas, instituciones y un buen número de situaciones que cambian en el tiempo y el espacio bajo la influencia del desarrollo social y cultural de los grupos y personas que la viven.

Este mosaico no siempre ha sido entendido en sus complejas interacciones, que son en sí mismas, las que hacen la realidad; hay una tendencia a mirar la realidad fragmentada en partes con la finalidad de profundizar lo más posible en ella, sin embargo esta alta especialización nos ha llevado a dejar de mirar el complejo mosaico como un todo que está interactuando constantemente. Nos explica las partes pero no el todo y nos inhabilita para responder ante esta complejidad.<sup>3</sup>

### **Las dimensiones de la realidad.**

La realidad, comentada en párrafos anteriores como un mosaico, no es otra cosa que *sistemas complejos*, cuyas partes están interrelacionadas. Esto no es solamente lo que provoca su grado de complejidad; juntar las partes del todo y ver como se mezclan no es precisamente, pensar complejo.

Un *sistema complejo* se da cuando al interaccionar las partes generan nuevas propiedades que les confieren características distintas a su individualidad y a su conexión con otras partes. Estas nuevas propiedades les dan características de subsistemas pero que no funcionarían sin las interacciones con los otros subsistemas ni con el todo.

La adjetivación de un sistema como complejo podría ser un equívoco, pero como lo mencionan Maldonado y Gómez (2001:49), "...hay dos rasgos claros que marcan una diferencia fuerte con respecto a la idea del holismo sistémico [la suma de las partes...]: el reconocimiento de que los sistemas complejos son de complejidad creciente [variable y dinámica] y que en las redes que se interrelacionan hay tres escalas en su manifestación: nodos, links y hubs [punto de conexión-intercambio con más conexiones que un nodo]". Es decir, los sistemas complejos son la potenciación de sus cualidades, al forjar interrelaciones crecientes y multidimensionales.

Así es como al abordar la realidad como sistemas complejos religados y dinámicos, la parte social de un grupo o comunidad no tiene sentido sin la cultura que la precede, le da origen o que está generando, y esta cultura y este grupo social no tienen sentido sin el territorio donde se asienta, la biodiversidad y organización ecosistémica que existe ahí y la historia coevolutiva de la zona o región; esto a su vez, no tiene sentido si no hay un desarrollo histórico-social de todo lo anterior y en esas relaciones se significan, se cambia, se deconstruyen y construyen nuevas formas de ser y estar en el tiempo cotidiano.

Bajo este sentido complejo, es que se han propuesto nuevos conceptos relativos al desarrollo que han venido a cuestionar la tendencia economicista y parcial, con el que se han regido los sistemas de desarrollo de los países y sus comunidades.

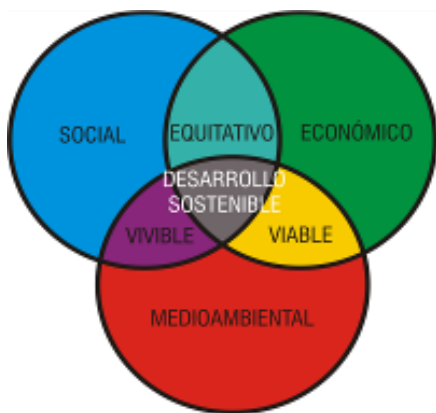
---

<sup>3</sup> Velilla, Marco A. 2002. Manual de iniciación pedagógica al pensamiento complejo. Instituto Colombiano de Fomento de la Educación Superior-UNESCO-Corporación para el Desarrollo COMPLEXUS. Colombia.

El desarrollo sustentable como una de las últimas propuestas en las formas del desarrollo, y la consecuente búsqueda de comunidades sustentables, se asienta en una visión compleja de la realidad que de pie, no solo a nuevas interpretaciones sino a nuevas interacciones de plantear el desarrollo mucho más allá del mero crecimiento económico y la derrama de bienestar.

A la luz de la lámpara de la sustentabilidad y de una mirada compleja, la realidad se articula entre dimensiones que funcionan como subsistemas de un sistema articulado e interrelacionado con características intrínsecas y expuestas, que son mucho más que el todo.

La introducción de esta visión compleja del mundo tiene un encuentro muy oportuno con el comienzo de la socialización del concepto de desarrollo sostenible en 1987, auspiciado por la Comisión Mundial sobre Medio Ambiente y Desarrollo en el informe denominado *Nuestro Futuro Común*; el documento, centrado en analizar la compatibilidad entre desarrollo y permanencia de los recursos naturales, contiene la definición más conocida y usada de desarrollo sostenible/sustentable<sup>4</sup>.



Modelo de las tres dimensiones de la sustentabilidad emanado después de la Cumbre de Río en 1992

Derivada de ella y del análisis vertido en el informe, además de los acuerdos suscritos por los países en distintos foros y cumbres mundiales posteriores, se comienza a usar el modelo de sostenibilidad o sustentabilidad bajo el enfoque de tres dimensiones: una *ecológica* que sea sostenible o soportable, una *social* que sea equitativa y una *económica* que sea viable.

Las discusiones en los avances y logros por alcanzar un desarrollo sostenible, además de la discusión entre sostenibilidad-sustentabilidad y sociedades sustentables, ha dado pie a que en otros países, organismos agrupados bajo enfoques regionales como el *Programa Cono Sur Sustentable*, trabajen con un modelo de tres dimensiones pero cambiando la *dimensión económica* por la *dimensión política*, argumentando que “la expresión de la sustentabilidad política es la gobernabilidad democrática, que implica actualización de los derechos humanos; participación de los ciudadanos (mujeres, indígenas, jóvenes, etc.) en la toma de decisiones; participación de los ciudadanos en los sistemas políticos; descentralización en la gestión del poder y en la toma de decisiones, y la existencia de instituciones para democracias participativas y descentralizadas” (Larrain, 2002).

Otra de las razones que amparan este cambio se debe al entendido del grupo, sus académicos y activistas, de poner un límite real a los efectos de la influencia económica, tanto en la sobreexplotación y deterioro constante del medio natural como del sociocultural, de tal forma que la economía se supedita a las dimensiones de la vida y no sobre estas, ante la evidente crisis derivada del modelo económico actual.

<sup>4</sup> En este documento usaremos como sinónimos los conceptos *sustentable* y *sostenible*, sin olvidar que existen una amplia discusión-reflexión al respecto que posiciona con distinciones epistemológicas y geopolíticamente las visiones que implican a cada una, pero que serían imposibles abarcar en este manual; se retoma del informe *Nuestro Futuro Común* que el desarrollo sustentable/sostenible es: “aquel que garantiza las necesidades del presente sin comprometer las posibilidades de las generaciones futuras para satisfacer sus propias necesidades”.

Este ejemplo nos muestra que entre los diferentes modelos que se han generado según las regiones y grupos que las respaldan, cambia el énfasis en las dimensiones, el aumento y/o sustitución de alguna, siendo un asunto no solo de redacción o de retórica.

La presencia o ausencia de dimensiones determina en su enfoque, la orientación política del modelo, el soporte de proyectos de conocimiento del mundo (apoyos a la ciencia y tecnología o a la educación) y la toma de decisiones con los consecuentes efectos en una u otra(s) parte(s) de la población; contienen en esencia, el sentido de mundo que se quiere determinar y ahí radica su importancia (Rocuts *et al*, 2009).

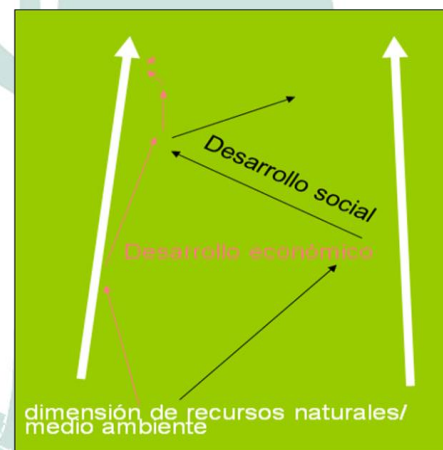
Otro ejemplo concreto de esto es la definición del *Desarrollo a escala humana* en la que el desarrollo “se concentra y sustenta en la satisfacción de las necesidades humanas fundamentales, en la generación de niveles crecientes de auto dependencia y en la articulación orgánica de los seres humanos con la naturaleza y la tecnología, de los procesos globales con los comportamientos locales, de lo personal con lo social, de la planificación con la autonomía y de la sociedad civil con el Estado”<sup>5</sup>.

Esta definición, además de que hace énfasis en la dimensión sociocultural, pone a las personas como el eje articulador de las políticas públicas que debieran desarrollar los gobiernos y las ayudas de los organismos supranacionales o internacionales.

La definición de *desarrollo a escala humana* ha influido, desde su aparición en los años 90, muchas de las acciones de los gobiernos del llamado *Cono sur*, especialmente la de los países asesorados por el CEPAUR (Centro de Alternativas de Desarrollo); así mismo muchos de los productos emanados del debate conceptual y de políticas públicas que generó este concepto (como matrices de análisis de realidad o de toma de decisiones) se aplican todavía en países de África y Asia.

Otro ejemplo de la variación en las visiones de la realidad y en este caso de la sustentabilidad, es el denominado *modelo de vallas protectoras*, propuesto por el Ministerio de Medio Ambiente de Alemania<sup>6</sup>, y en el que el medio ambiente se representa como vallas que limitan las otras dos dimensiones de la realidad (la social y la económica).

En este sentido, las capacidades medioambientales determinarán la expresión de las capacidades sociales y económicas de un pueblo o nación para su desarrollo; o si se quiere, los límites de la naturaleza determinan el desarrollo económico y social de los grupos humanos.



Leitplankenmodell, Ministerio de Medio Ambiente de Alemania.

<sup>5</sup> Max-Neef, Manfred A., Antonio, Elizalde y Martín, Hopenhayn. 1993. Desarrollo a escala humana: conceptos, aplicaciones y algunas reflexiones. Uruguay, Montevideo: Nordan-Comunidad-Icaria.

<sup>6</sup> Goetter, Johanna. 2006. Sustentabilidad. En: <http://www.boell-latinoamerica.org/> Consultado en mayo de 2010.

## **La dimensión social en los diagnósticos participativos.**

Si bien es cierto que los aspectos sociales son de vital importancia en la toma de decisiones de los seres humanos y las comunidades que conformamos, son aspectos que no son sencillos de abordar cuando trabajamos con grupos de personas en comunidades y localidades.

Trabajar con las personas implica reconocer que éstas tienen conocimientos, sentimientos y expresiones individuales, colectivas y sociales; que las personas se insertan en grupos con los que se identifican y con los que se benefician, o a los que benefician; que estos grupos responden a tradiciones, costumbres y patrones sociales presentes, y que van cambiando en el tiempo, finalmente, que todo esto en conjunto se expresa en una relación muy dinámica con el territorio y el medio. (Niremberg, 2006).

En estas relaciones hay adaptaciones, transformaciones y problemas la historia y vida cotidiana que nos dicen cómo somos y qué queremos individual, comunitaria y socialmente. Esto es lo que conforma la dimensión social de la realidad.

La dimensión social trabajada desde un diagnóstico, no se remite únicamente a las estadísticas poblacionales y la descripción de la comunidad desde las bases de datos existentes en las instituciones.

Para trabajar con la dimensión social es necesario comprender en primer lugar, que la población no es un “objeto a investigar” pasivo e incapaz de conocer, analizar su realidad y encontrar soluciones a sus problemas. En segundo lugar, es conveniente entender que los seres humanos somos personas-comunidad-sociedad y que conocerlos en esa integración de relaciones nos brinda una mayor riqueza en información y en matices de la misma (Leff, 1998; Niremberg, 2006). En tercer lugar, que los hechos ambientales, si se reducen a un análisis de las interacciones de lo “ecológico”, vuelven a un enfoque reduccionista y aislado; lo ambiental es un entramado complejo que encierra las relaciones sociedad-naturaleza: la oportunidad estará en comprender esta dinámica de procesos sociales complejos e históricos ligados al medio.

Estos tres aspectos son fundamentales cuando se emprenden proyectos que pretenden construir nuevas formas de desarrollo o nuevas condiciones de vida. Si excluimos la dimensión social, entonces la posibilidad de construir otro desarrollo, alternativo, sustentable, ambientalmente responsable, se vuelve inalcanzable.

Si tomamos lo anterior como insumo la dimensión social en un diagnóstico, nos hablará de las personas y sus características: nombre, sexo, edad, lugar de nacimiento-origen, escolaridad, número de hijos, estado civil, ocupación laboral, lugar de residencia, organizaciones a las que pertenecen, grupos de poder con los que conviven o de los que forman parte, historia reciente, historia del origen de las comunidades, papel de los jóvenes, migración, violencia, festividades, religión, espiritualidad y mitologías, prejuicios, segregaciones, conflictos, producción, arquitectura, salud, historia oral, disputas territoriales, leyendas, desplazamientos, segregaciones, leyes, usos y costumbres, etc.

La dimensión social junto con la cultura, nos dan las cualidades humanas como especie y hacen las diferencias que son importantes al momento de tratar de distinguir cómo somos, quiénes somos y por qué somos. Esto es fundamental al plasmarlo en un diagnóstico, puesto que será el punto de partida de los proyectos y el entendimiento de las relaciones sociedad-naturaleza que pretendemos influir.

## **La dimensión ambiental en los diagnósticos participativos.**

Los seres humanos nos desarrollamos en un territorio y es en él, donde creamos y transformamos nuestras relaciones y nuestra historia. Hasta hace relativamente poco, se creía que lo que el territorio nos daba era infinito, que la abundancia de agua, tierra, madera, frutos y animales no se acabaría y que podíamos usarlos para vivir de ellos por siempre (Leff, 1998).

La crisis ambiental que hemos desarrollado y que hoy corroboramos casi cotidianamente en distintas formas (cambios en los ciclos reproductivos de las plantas, calentamiento global y cambio climático, inundaciones por desvío de causas, pérdida de la cubierta vegetal nativa, etc.), ha propiciado que reflexionemos y hagamos un alto para preguntarnos ¿Cómo son nuestras relaciones con el medio ambiente? ¿Qué tanto garantizan éstas, el éxito de nuestro desarrollo y sobrevivencia, el de nuestros hijos/as y su descendencia?

Muchas personas dedicadas a actividades de desarrollo local, organizaciones e instituciones, han trabajado con diversos grupos los aspectos relativos a la organización y la toma de decisiones en la comunidad, pero solo hasta la crisis ambiental actual, se han preguntado cómo es que esta organización y toma de decisiones, han influido en el territorio, los recursos naturales y el medio ambiente. Es a partir de la década de los años 80, cuando estos cuestionamientos se hacen más intensos y con una finalidad específica: cuestionar el impacto de las actividades humanas sobre el medio ambiente y sobre nuestra propia calidad de vida (Gudynas, 1995).

Actualmente, muchos son los movimientos ciudadanos alrededor de temas ambientales específicos como el uso y manejo del agua, límites territoriales y explotación de ecosistemas, tala clandestina de bosques, extracción minera y derechos de pueblos originarios, etc., quedando en evidencia que la dimensión ambiental es fundamento de nuestras interrelaciones sociales y que éstas, a su vez determinan cambios en el medio donde nos desenvolvemos. (Leff, 1998).

Es así que en muchas experiencias de apoyo a grupos organizados, lo ambiental cobra un peso específico y nos evidencia su urgente atención mediante cuestionamientos que las propias personas que acompañan a las comunidades, se han formulado:

- ¿Los proyectos que realizó con la gente impactan de manera positiva o negativa al ambiente?
- Con estos proyectos ¿se obtiene solo beneficios económicos y sociales o hay un impacto positivo los ecosistemas locales?
- ¿La gente en la comunidad genera relaciones sustentables con los recursos naturales?
- ¿Dimensiona en su vida cotidiana que estos son finitos, agotables o irremplazables en los ciclos productivos?
- ¿Las personas conocen el potencial de su entorno y diversifican sus actividades para disminuir la presión que ejercen sobre los ecosistemas?
- ¿Con los proyectos se crean oportunidades de restauración del medio ambiente?
- ¿Las personas reconocen en los recursos naturales la fuente de su riqueza local, económica y sociocultural?
- ¿Cómo se logran compensaciones entre beneficios económicos y el menoscabo del territorio, los ecosistemas, la cultura y la vida cotidiana?
- ¿Cómo hacemos para promover procesos que regeneren y cuiden el ambiente al mismo tiempo que proporcionan bienestar a la comunidad?

Muchas de estas preguntas parecen repetir conceptos o ideas que cuestionan las relaciones sociedad-naturaleza, sin embargo aluden a distintas formas de relación: las

individuales, las colectivas, las sociales-estructurales y las culturales, y aunque podríamos plantear un gran número de preguntas que nos alertaran sobre la importancia del medio-ambiente y los recursos naturales en la comunidad, lo principal es entender que el medio-ambiente es la fuente primaria de nuestro trabajo y de la vida.(Leff, 1986).

Si los proyectos comunitarios excluyen la perspectiva ambiental, es decir, si omiten la dimensión ambiental, difícilmente trabajaremos en una solución de desarrollo local para el corto, mediano y largo plazos de tal manera que represente una alternativa tangible.

### **La mirada de los diagnósticos ambientales participativos.**

Tomando como punto de partida que la realidad se desarrolla a través de interacciones de sistemas y subsistemas en un sentido complejo, es necesario entenderla con otros ojos a través de herramientas que nos faciliten el acceso a información y a su organización, de tal modo que podamos aprehender dicha realidad, en su carácter complejo y comprender un poco más, nuestra práctica en el desarrollo local comunitario en constante interrelación con dicha complejidad.

Una herramienta para entender el estado de la realidad es mediante los diagnósticos; éstos, son parte de los pasos básicos para desarrollar un proyecto comunitario o de desarrollo local y comúnmente, lo que se obtiene de ellos es información.

Los diagnósticos se realizan de muy variadas formas (metodologías) y desde distintas miradas (enfoques y/o orientaciones teóricas), lo que nos otorga la posibilidad de comprender la realidad hasta en sus detalles más específicos como el comportamiento de las personas, la percepción o lo que se dice en el discurso más allá de las propias palabras. (Niremberg, 2006).

Llegar a estos detalles permite entender finamente situaciones y fenómenos a una gran profundidad pero al mismo tiempo y como una desventaja, han creado lagunas de especialización y fragmentación de la información, dificultando integrar una *gran foto* de la realidad que refleje su carácter sistémico-complejo.

Otra de las rutas en el enfoque de los diagnósticos, y que suele ser lo más común, es cuando se realizan por grandes temas (ecológico, social, económico, político, etc.), permitiendo un acercamiento a esta *gran foto* de la realidad pero perdiendo en ellos los detalles y particularidades que nos dan las diferencias en las interrelaciones entre los subsistemas y por lo tanto, esas cualidades que hacen de la complejidad un enfoque idóneo cuando de temas ambientales, se trata.

Otra visión que también encontramos comúnmente, es la que privilegia los datos, interpretando en ellos la totalidad de los hechos de la realidad; se generan documentos que compilan informes, estudios, investigaciones y reportes institucionales que “midan” la realidad y dejan de lado la lectura reflexiva y crítica de dichos datos que se pueda plasmar por escrito, con lo que se tendría un verdadero diagnóstico. Seguimos ante una visión parcial que nos habla poco de las cualidades complejas de la realidad.

Lo anterior surge del afán por conseguir una mirada objetiva que libere de juicios y posturas a quien investiga o publica dichos materiales. Lo cierto es que se puede describir la realidad procurando un ejercicio objetivo en ello, pero también es cierto que las instituciones y personas que las conforman guardan siempre una postura que se refleja en sus directrices de



políticas públicas, en la formación de sus recursos humanos y en los contextos en los que navegan. La objetividad es un ejercicio necesario pero logrado con mucha dificultad.

Derivado de lo anterior es muy común que un diagnóstico comunitario, se elabore compilando información de lo social, lo ambiental (ecológico), lo económico, lo político, lo educativo, la infraestructura, etc., sin analizar las interrelaciones entre cada una de las partes, sin plasmar por escrito este análisis y sin determinar una visión final del estado de las cosas y personas que, reiterando, es en realidad cuando se escribe el verdadero diagnóstico.

Una de las fuentes frecuentadas para realizar diagnósticos en proyectos de desarrollo comunitario, son los documentos de las instituciones que subsidian los mismos proyectos o bien que contratan al personal técnico que los desarrolla. Esto determina que la mirada de la realidad local sea desde una sola perspectiva, la institucional, y con la impronta político-ideológica de la administración que la genera, es decir, desde la visión de mundo que la institución tiene de lo comunitario y de lo local.

Para incorporar otras visiones, es importante recurrir a otras fuentes de información; las personas, su realidad y el contexto, suelen ser los “informantes” idóneos de donde se obtienen datos, testimonios, historias, explicaciones y un sinnúmero de información con la que se enriquece el diagnóstico. Para lograrlo es indispensable diseñar instrumentos y técnicas pensando en cada realidad y cada caso, contrastando la información al tiempo que se enriquece la que se obtuvo de documentos oficiales o científicos-investigativos ofreciendo, a través de un diagnóstico completo, elementos para la toma de decisiones, con impacto tanto cualitativo como cuantitativos.

Este tipo de investigaciones o diagnósticos, se realizan mayormente en el campo de las ciencias sociales, principalmente en lo que se denomina investigación cualitativa; sus ideas y productos han marcado una fuerte influencia sobre las políticas públicas de desarrollo desde la década de los años 60’s en nuestro país. Específicamente son la antropología y la sociología, a través de variados métodos y técnicas para obtener información directamente de las personas como las entrevistas, las encuestas, la observación participante, los grupos de discusión, etc., las que marcan pautas que hasta la actualidad, son los instrumentos requeridos para *trabajo de campo* en comunidad o para indagar el impacto de los programas y políticas sobre la vida de las personas, por nombrar algunas de las posibilidades aplicación que han tenido. (Alvárez-Gayou, 2003).

Aún así, la información obtenida por estos métodos, aunque de “voz propia” de las personas, fue cuestionada por parte de muchos cuerpos investigadores, universidades, instituciones y personas hacedoras y desarrolladoras de políticas públicas, así como de grupos sociales organizados, debido a que no era se obtenía con el consentimiento pleno, en tanto no participaban activamente del diseño y desarrollo del diagnóstico, además de que no se consideraba que los éstos, una vez impresos, fueran un insumo que habría de volver a la comunidad para que las personas pudieran tomar decisiones respecto de la realidad en curso.

Estos dos aspectos, la participación activa y consciente, así como la potestad y usufructo de la información devenida en diagnósticos, son las principales categorías que dieron pie a la elaboración de *diagnósticos* de tipo *participativo* (Niremberg, 2006), que encuentran su fundamento en la Investigación Acción Participativa (IAP)<sup>7</sup>, surgida en los años 40’s y

---

<sup>7</sup> Para abundar sobre los orígenes y propuestas de la *Investigación Acción Participativa* se puede leer a Orlando Fals Borda, uno de sus más representativos exponentes e iniciadores.

posicionada teórica y metodológicamente hasta los años 70's, como alternativa a la ciencia que ve en las personas objetos de investigación en lugar de sujetos de investigación (Pereda, de Parada y Actis, 2003).

En el caso del manual que nos ocupa, la palabra *participativo*, en la elaboración de diagnósticos, significa que son aquellos que se hacen con la gente y para la gente de la comunidad y para ser más precisos, son aquellos diagnósticos que hace la propia gente desde la realidad que vive y como la vive (Aguilar, 1999).

También intervienen, en este construir *participativamente*, la perspectiva de la **educación ambiental transformadora y crítica** de la realidad que se vive, así como, las corrientes de pensamiento-acción de la **educación popular** y la **investigación acción participativa**.

#### **Educación ambiental crítica.**

Nos referimos con esto a la corriente de la educación ambiental que, en palabras de Lucie Sauvé (2004), es aquella que “insiste, esencialmente, en el análisis de las dinámicas sociales que se encuentran en la base de las realidades y problemáticas ambientales: análisis de intenciones, de posiciones, de argumentos, de valores implícitos y explícitos, de decisiones y acciones de los diferentes protagonistas de una situación.”

#### **Educación popular.**

Se refiere a procesos educativos que implican, según lo mencionado por Mejía y Awad (2003), una opción básica de transformación bajo opciones éticas que definen las personas que participan del proceso, pero además es aquella educación no formal, que construyen capacidades para el empoderamiento y la autonomía en las personas y grupos donde se da, partiendo de la realidad social y cultural presentes; también pretende recuperar y combinar los saberes populares con los saberes de tipo escolar-académico sin que estos últimos sean los más importantes buscando que tanto los saberes propios, comunitarios y académicos generen un sentido de vida que las personas decidan; así mismo y bajo la mirada de estos dos autores, la educación popular busca atender las diferencias en las personas y el avance que estas tengan de acuerdo como sus propios procesos se van dando.

Es así que, desarrollar un diagnóstico de tipo participativo supone primero, un proceso que no solo recupera información sino que, basado en el apoyo de la educación popular, *impulsa entre las personas un re-conocimiento y una resignificación* de la información mediante la reflexión individual y colectiva de aspectos cruciales que hacen lo comunitario o que afectan-influyen la construcción de la comunidad como el modelo de desarrollo (imposiciones veladas de pautas de desarrollo, las inequidades entre grupos y actores sociales y las mismas personas de la comunidad: mujeres-hombres, adultos-jóvenes-infancia o adultos-jóvenes-adultos mayores o bien locales-migrantes, etc.) y las relaciones sociedad-naturaleza que construyen o han construido hasta determinar lo que son en su momento.

Un segundo punto que supone desarrollar un diagnóstico de tipo participativo, es lo relacionado con la *toma de decisiones*; la reflexión y resignificación generalmente mueven a las personas hacia acciones concretas que transforman su realidad individual y comunitaria. Esto por sí solo no supone un éxito o fracaso en las acciones. Lo que si evidencia es la capacidad de las personas para incidir en los aspectos que consideran necesario modificar ante una realidad determinada como no conveniente. (Pereda, Prada y Actis, 2003)

En estos diagnósticos, las personas y los grupos sociales se convierten en sujetos activos de la investigación. No son objetos a investigar, sino sujetos que hacen la investigación para conocer y transformar su propia realidad. La intervención de la persona(s) que investiga(n), cobra el papel de mediador o facilitador de estos espacios reflexivos y de síntesis. (Pereda, Prada y Actis, 2003)

El diagnóstico además de realizarse con la más amplia participación social, en todos los momentos de la investigación debe orientar el impulso y promoción de procesos diversos como la planificación, la organización y el desarrollo de acciones con un sentido de futuro, para las personas que se involucran en procesos de desarrollo comunitario sustentable.

El diagnóstico se convierte así en una herramienta de gran utilidad para las personas que fungen como promotores, animadores, potenciadores o facilitadores del desarrollo local sustentable, pero sobre todo y si se entiende completo el ciclo de la participación social, deberá servir a la comunidad. Son pasos de autoconocimiento para la gente; son ventanas en las que la gente reflexiona y comparte lo que sabe de su propio medio ambiente, lo re-conoce y por ello visualiza posibilidades de transformación bajo los propios parámetros de los hombres y mujeres que habitan ese espacio y tiempo (Niremberg, 2006).

Estos diagnósticos se realizan en sesiones grupales mayormente, y con herramientas que facilitan la participación, la reflexión y la integración, combinadas con distintas técnicas de procesos educativos (talleres, grupos de discusión) y de investigación.

Resumiendo y acotando, para que un diagnóstico sea participativo debe tener las siguientes características:

- *Convoca a la mayor parte de la población y no excluye a nadie* por cuestiones edad, género, religión, raza-origen, orientación ideológica o sexoafectiva.
- *La participación de las personas es voluntaria e invita a nuevas formas de comunicar lo que sabemos entre todas las personas participantes.*
- *Recoge el sentir de las personas como éstas lo expresen, no lo que la personas que facilitan creen que las personas dijeron o quisieron decir.*
- *Propicia el intercambio de saberes entre las personas que participan y no otorga la voz a las personas que se cree comúnmente que saben más o tienen mayor rango sobre otros(as).*
- *Busca identificar las distintas realidades existentes en tiempo y espacio, y las interrelaciones de las personas, no solo describir de manera lineal o cuantificar lo que hay y lo que no hay.*
- *La información que proporciona no es exclusiva para el equipo de trabajo, por el contrario, los dueños de la información son las personas de la comunidad.*
- *Devuelve lo aprendido a manera de resultados y en forma colectiva a los que nos compartieron la información; ésta no se convierte un reporte de trabajo, se convierte en un insumo con el que las personas involucradas pueden comenzar otras acciones.*
- *Crea espacios de identificación y de acción colectiva.*
- *Reflexiona, cuestiona, transforma y provoca acción entre sus participantes.*
- *Abre los espacios para nuevas dudas y no se constituye como algo finito o acabado.*
- *Busca reflejar la complejidad de las relaciones sociedad-naturaleza buscando alejarse de concepciones lineales o simplistas en su tarea por explicar la realidad y procura la dinámica de un pensamiento complejo como insumo metodológico en el trabajo con la gente.*

## **Etapas del proceso de diagnóstico.**

Previo al desarrollo de un diagnóstico es importante que los facilitadores tengan una *aproximación y cierto conocimiento de la realidad y procesos socioculturales de la localidad*. Esto ayudará a clarificar las relaciones y los actores clave de la comunidad, quién está dentro y fuera de los procesos de toma de decisiones y cómo es la participación local, a fin de que la intervención pueda cubrir estos pequeños huecos y no repetir los patrones existentes de juicios e información incompleta, que probablemente afecten la organización y el desarrollo local.

Es conveniente desarrollar un pre-diagnóstico con información de diversas fuentes o de procesos anteriores de los que se tenga conocimiento y acceso. Para el momento del punto de entrada en la comunidad, un diario de campo, en el que se describa lo que pasa cotidianamente con la reflexión de los sucesos, será de vital importancia, para que la aproximación a la realidad local, sea lo más fidedigna posible a través de un ejercicio descriptivo que se puede enriquecer entre las personas que participan del proceso promotor.

*Ubicar el perfil de las personas* con las que se va a desarrollar el diagnóstico es fundamental. Es importante que esto nos dé luz sobre los intereses, percepciones y posibles necesidades de las personas con las que trataremos con el fin de ubicarnos y adecuarnos nosotros a la realidad local. Por ejemplo, el lenguaje que usa no es el mismo si las personas son adultos mayores o si son jóvenes; si la reunión de diagnóstico es con autoridades locales, es probable que se sientan incómodos si tienen que participar en técnicas de animación grupal, juegos o actividades a las que nos están acostumbrados en sus quehaceres cotidianos, como dibujar (lo que no quiere decir que no se puedan aplicar), por lo que hay que escoger muy bien las herramientas y técnicas grupales según las personas que serán convocadas y pueden participar, teniendo información precisa del perfil de las personas con las que podemos trabajar.

El siguiente paso es el *diseño*, sin el cual no podrá comenzar el trabajo del diagnóstico. Diseñarlo previamente garantiza que se alcancen los objetivos que desea cubrir en la búsqueda de información y que se contesten correctamente las preguntas que se formulan sobre la comunidad y su realidad. Llegar sin un diseño y planeación previos, provocaría improvisación y trabajo apresurado con el consecuente desaliento de los grupos y disminución en la participación.

El diseño del diagnóstico, involucra tener claridad en las diferentes etapas de trabajo que se realizarán: generalmente los diagnósticos se plantean un objetivo concreto, plantea una serie de temas que quiere abordar y delimita los mismos, organiza sus temas en forma de preguntas detonadoras con las que puede generar preguntas puntuales por cada tema y con éstas se construye un índice de temas y subtemas o de contenidos del diagnóstico; también en la etapa de diseño se realiza un marco teórico referencial que le permite al equipo de trabajo delimitar sus aportes y clarificar el enfoque desde donde pretende intervenir la realidad, finalmente, pone en claro las técnicas e instrumentos con los que recogerá la información, así como las técnicas e instrumentos con las que se recuperará la información y se sistematizará. El diseño clarifica los tiempos de trabajo, los responsables y los insumos necesarios para el desarrollo del diagnóstico.

En la etapa del diseño se pondera también el *formato de los espacios de reunión*: si será una reunión grande, grupos pequeños, mixtos, solo de mujeres o de hombres o de personas jóvenes, etc., si el horario es adecuado y garantiza que las personas convocadas puedan asistir, cuánto tiempo va a durar y cuánto tiempo puedes mantener al grupo integrado e interesado; en esta etapa habrá de considerarse el lugar dónde se pueden desarrollar los talleres y reuniones ya

que lo espacios influyen la dinámica de los grupos en su concentración e integración. Es un aspecto sencillo si se quiere pero significativo al momento de disponer de superficies para pegar materiales que se quiere visualizar, acomodo del mobiliario para distintas técnicas y actividades, entre otros elementos que influyen en la dinámica del grupo así como de la facilitación.

Finalmente es en el diseño, donde también se decide y se trabajan los instrumentos que acompañan otras formas de compilar información: la etapa documental, las entrevistas, las encuestas, los grupos de discusión de la información y las sesiones de devolución de la misma, etc.

En la etapa del *desarrollo del diagnóstico*, se aplican las distintas técnicas e instrumentos que se planificaron para obtener información; esta etapa suele tener lo que comúnmente se llama trabajo de escritorio e investigación documental y lo que se denomina como trabajo de campo. Aquí es donde también se aplican otras técnicas de trabajo, como la entrevista, los grupos de enfoque, etc., que enriquecen el trabajo en los talleres participativos que son, el corazón de un diagnóstico de este tipo.

En la siguiente etapa, la del *análisis de la información*, es importante que con los instrumentos previamente diseñados para la recuperación y organización de la información, se realicen nuevos instrumentos con los que se pueda recoger y organizar el análisis detallado de la información, para que puedan ser accesibles para todas las personas que participan en el proceso y también para las personas involucradas de la comunidad. Si la etapa es fiel al enfoque participativo, dichos instrumentos se realizan con la participación de las personas de la comunidad que resulten interesadas, lo que brinda la posibilidad una vez más de contar con la visión de las personas que viene el procesos educativo-investigativo.

Es sustantivo *evaluar si el diseño* total del diagnóstico que se propuso ayudó a alcanzar los objetivos; por ejemplo, si el diagnóstico se diseñó para conocer las distribuciones y tiempos que usan las mujeres en sus actividades domésticas, y en sus faenas agrícolas la hora de reunión para los grupos de discusión de la mujeres convocadas fueron planeadas justo cuando ellas están en sus quehaceres domésticos provocando una muy baja participación, o bien si el diseño nos ayuda a responder con suficiente información, las preguntas fundamentales de investigación: ¿qué?, ¿quién? y ¿cómo?

Finalmente, cuando exista claridad en la información que emanó de las distintas técnicas y talleres de diagnóstico, el proceso cierra con la *devolución*, etapa en la que se presentan al grupo que compartió sus saberes y participó del proceso, los resultados obtenidos en un formato accesible y que pueda conservar cada persona participante. Las personas revisarán los contenidos y retroalimentarán el diagnóstico nuevamente con el fin de agregar aquellas cosas que pudieran haberse omitido en el proceso, para cerrar con una *versión final del diagnóstico* construido entre la personas facilitadora o el equipo de facilitación, y las personas de la comunidad que atendieron las convocatorias. Este último documento será devuelto, en una edición final, preferentemente impreso a cada una de las personas involucradas.

Suele ocurrir que el trabajo de diagnóstico precede a otras etapas de organización y planificación para la acción concreta ante problemáticas sentidas por las personas de la comunidad y entonces la devolución del diagnóstico se realiza no solo a las personas del grupo participante sino que se hace extensiva al resto de personas que viven en la comunidad por lo que es importante determinar en esta *etapa de divulgación de resultados*, técnicas de comunicación comunitaria como murales informativos, periódicos locales, carteles, volantes o

programas de radio locales, por citar algunos formatos en los que se pueden dar a conocer los hallazgos y reflexiones del proceso.



## EL TALLER CÓMO ESPACIO DE TRABAJO PARTICIPATIVO.

Cuando promovemos procesos de organización en pos de un desarrollo más humano y sustentable, conviene vencer la inercia de realizar dichos procesos con acciones espontáneas y desordenadas, ya que dificultaría la posibilidad de alcanzar objetivos concretos en aras de conocer la realidad local.

Cualquier trabajo comunitario puede seguir un proceso ordenado y sistemático, de manera tal que permita conocer la realidad, reflexionar y actuar sobre ella revisando críticamente los pasos dados. A este proceso sistemático se le llama *ciclo de trabajo participativo* o *ciclo de proyecto participativo*, e indica por dónde empezar, por dónde seguir y por dónde terminar, sin que necesariamente sea un proceso lineal, ni único. Habrá momentos que la realidad nos demandará hacer altos en el trabajo, enriquecerlo e incluso replantearlo.

El ciclo de trabajo sigue, más o menos, un orden flexible que se compone de cinco etapas que retomaremos de las propuestas de la Unión Internacional para la Conservación de la Naturaleza y de la Fundación Arias para la Paz y el Progreso (1999).

1. Diagnóstico: ayuda a conocer la realidad y nos brinda elementos que nos hablan de las características de los grupos, lugares y contextos donde trabajamos.
2. Planificación: consiste en preparar la secuencia de acciones con base en los elementos diagnosticados.
3. Ejecución: es cuando se llevan a cabo las acciones planificadas, lo que exige conocimientos sobre los problemas y un seguimiento de cada paso que se da.
4. Evaluación: se valoran las acciones ejecutadas y sus resultados comparándolas contra lo planificado.
5. Sistematización: reconstruye el proceso a partir de los registros y las impresiones de las personas que participaron en los procesos, para recuperar los aprendizajes y generar conocimiento teórico-práctico que ayude a otras experiencias y a la propia a seguir en nuevas etapas.

Este ciclo de proyecto bajo el enfoque participativo, implicará a las personas en todas las fases, no solo asignando tareas específicas como parte del equipo de trabajo, sino como los protagonistas del proceso, para lo cual es necesario diseñar cada etapa con cuidado y atendiendo los detalles para que se realice una participación efectiva. Esto se concretará en que las actividades se realicen en grupo, cambiando los roles de participación, incluyendo a quien se aparta o tiende a apartarse y procurando que los espacios sean de análisis y reflexión, más que de votación.

Para la etapa de los diagnósticos y específicamente si hablamos de diagnósticos ambientales participativos, existe una herramienta tomada del ámbito educativo que ha aportado gran riqueza a los espacios grupales para el empoderamiento y autogestión comunitaria; nos referimos a la técnica de *taller*.

*El taller* pertenece básicamente a la teoría educativa constructivista y de trabajo social popular; se define como un espacio de formación con un programa estructurado con actividades

y técnicas específicas, graduales y sistemáticas para cumplir objetivos de un proceso educativo, en este caso, relativos a una educación crítica y transformadora, que se convierte en la columna vertebral del proceso de trabajo y de la intención de trabajo (Rosales y Villalta, 1996). Careaga *et al* (2006, p5) lo definen como “un lugar donde se trabaja y elabora. Es una forma de enseñar y aprender mediante la realización de algo. Se aprende desde lo vivencial y no desde la trasmisión. Predomina el aprendizaje sobre la enseñanza. [...] Es una metodología participativa en la que se enseña y se aprende a través de una tarea conjunta”.

Las experiencias educativas grupales “representan para las personas la oportunidad de desarrollar aprendizajes que son necesarios y significativos para una incorporación adecuada al medio social en que se desarrollan (...) el aprender con y junto a otros, es el factor común que se considera indispensable para formar habilidades que permitan mejorar la convivencia entre quienes forman parte de los grupos”. (Verdugo, 2002, p16).

Así es que el *taller* como instrumento pedagógico, es el espacio donde el grupo podrá construir y deconstruir cuantas veces sea necesario, los saberes y conocimientos, habilidades y competencias, valores y referentes para transformar su hacer, su actitud y su conducta ante distintos escenarios de la vida común y personal.

El taller, se convierte en una herramienta idónea con la que se pueden trabajar espacios para reflexionar sobre el modelo de desarrollo en el que vivimos y los elementos necesarios, llámense conocimientos, habilidades o valores, para construir modelos de desarrollo alternativos que nos lleven a conformar comunidades más sustentables.

Es decir, el taller sirve como el laboratorio donde se diseñan los planes de futuro pero también donde se construyen los planos y donde se arman la estructura para alcanzar dicho futuro mediante el trabajo común.

Un punto a destacar en el desarrollo del taller, es la *conducción o la facilitación grupal*. Esta corre a cargo, generalmente de una persona “especialista” con ciertas habilidades técnicas referidas al liderazgo y nuevos conocimientos que se “introducen” en los grupos para resolver o desarrollar ciertos procesos que pasan por necesidades: decisiones sobre autoridades locales, compra de materiales para la siembra o adquisición de un crédito comunitario, introducción de una nueva especie para siembra o bien la presentación de nuevos paquetes tecnológicos agropecuarios; también pasan por la conducción de alguien las reuniones grupales referidas a la organización de festividades y agencias patronales, decisiones sobre la tierra (dotación, agremiación, títulos de propiedad, etc.) y un sin fin de asuntos comunitarios que por lo general, tienen a una persona al frente, que ‘conduce’, por así decirlo, las sesiones grupales.

Esta ‘conducción’ de grupo, requiere de habilidades y conocimientos específicos distintos a los habituales, especialmente si hablamos del terreno de la educación popular y de la educación ambiental crítica, como marco de referencia para los diagnósticos ambientales participativos. En este sentido, la conducción se vuelve *facilitación* y el conductor se vuelve un *mediador* del proceso grupal y no el que determina lo que el grupo debe pensar o hacer bajo su juicio específico. (Careaga *et al*, 2006)

Es cierto que la educación expresa una intención en el diseño de sus procesos, pero en el caso de los talleres como espacio educativo participativo, la persona que facilita tendrá que prestar especial atención a lo que se va desarrollando en cada una de las personas durante el taller para, si es necesario, rediseñar los talleres para que el grupo logre los objetivos que se propone y no los que el facilitador considere que habrán de lograrse.



El taller también funciona como un espacio de intercambio de saberes entre personas de la comunidad y la persona que realiza la facilitación; las capacidades del grupo van cambiando al mismo tiempo que las de la persona que realiza el acompañamiento pedagógico. Quien facilita, transforma su perfil para poder empatar con un grupo que transita hacia reflexiones, decisiones y acciones distintas a las que venían desarrollando, convirtiéndose también, en participante de ese proceso transformador.

### **Ideas de apoyo a la planificación de talleres participativos.**

Para comenzar con el diseño de un taller lo primero que hay que tener presente son a las personas con las que se va a trabajar. Verdugo (2002, p30) lo enfatiza, hablando de las personas como “el elemento esencial originador de la dinámica del grupo (...) todo lo que ocurre en un grupo se presenta debido a las características de quienes lo componen” y esto tiene una relación estrecha con la planificación, porque los talleres se diseñan en función del perfil de personas que acudirán a ellos, de lo contrario caeremos en el vado de la improvisación y las variadas características y necesidades de las personas pueden sacar de cauce lo pretendido.

La importancia de lo anterior deriva del origen de la técnica de taller en su conexión estrecha con la investigación-acción-participativa que “pone en relieve el desarrollo de las habilidades discursivas, analíticas y conceptuales” (Alvarez-Gayou, 2003, p161) de las personas, lo que provoca que el énfasis en la dinámica del grupo esté en las características de las personas (cualidades) y lo que éstas aportan en la propia dinámica.

El taller se vuelve un espacio donde se conjugan tres elementos importantes para el logro de objetivos en comunidad:

1. Realizar acciones por intereses comunes.
2. Abrir un espacio donde la persona vuelve a tomar importancia y protagonismo.
3. Transformar condiciones mediante decisiones reflexionadas.

El primer punto pone de manifiesto que las personas se agrupan por situaciones y condiciones que los identifican y que ponen en el espacio común la posibilidad de atender los intereses individuales pero mediados por los esfuerzos conjuntos. Normalmente estos grupos se enfocan al logro de tareas, a alcanzar objetivos, se centran en la resolución de problemas.

En el segundo punto, los grupos se constituyen porque necesitan redimensionar los aspectos subjetivos de la persona: identidad, seguridad, acompañamiento, empatía, solidaridad. Estos grupos centran su trabajo en recuperar o desarrollar estos aspectos para que el crecimiento personal se convierta en una especie de capital grupal que otorga cohesión y continuidad.

El tercer punto, destaca los grupos de personas que se proponen tareas pero trascienden el ámbito personal de la acción para intervenir en las condiciones socioculturales que se viven. Estos grupos accionan por otros y para otros. La transformación de las condiciones externas represente su capital tanto personal como grupal y es lo que les otorga cohesión y herramientas para lograr objetivos concretos, que rebasan el corto plazo.

Cualquier grupo de personas, en distintos momentos de su evolución conjunta, manifiestan uno o varios de los elementos mencionados por lo que al facilitar para ellos, habrá que estar

atentos para rescatarlos como insumo que apoya el logro de objetivos y las propuestas mismas que se diseñan pedagógicamente enriqueciendo el proceso educativo significativamente.

El/la facilitadora tendrá que analizar también, la mirada propia que está construyendo acerca del grupo. Es común que la persona que desarrolla la facilitación genere una *imagen de grupo*, que avalada por otras experiencias de trabajo grupal o por el contacto mismo con la comunidad, encasilla a las personas que conforman grupos en características determinadas. Frases de técnicos/as comunitarios como “este grupo es muy apático, me cuesta mucho trabajo que participen...” o “...no, la gente aquí no se organiza, empiezan diez en el grupo y acaban tres o cuatro y siempre los mismos...”<sup>8</sup>, son muy comunes después de varios años de trabajo en comunidades, revelando que la responsabilidad del éxito o fracaso de un acto grupal depende exclusivamente de la gente y descartando la influencia que se tiene sobre la dinámica al no cuestionar con un fin constructivo las propias capacidades de facilitación y acompañamiento pedagógico.

Revisar, en este sentido, las características de los grupos, los elementos que los unen, las diferencias que matizan esa unidad, ayuda a la persona que realiza la facilitación grupal en los talleres, a plantear estrategias para el desarrollo de capacidades, saberes, valores y actitudes para el propio grupo, para la comunidad o para cada integrante en sentido individual. Esto se convierte en un espacio de crecimiento grupal pero también de transformación en la facilitación.

“... si los coordinadores o guías de trabajo, con y en grupos, rescatan su experiencia eliminando el prejuicio y el estereotipo e identifican qué aspectos en sus ideas privilegian en sus ideas sobre los grupos, se darán la oportunidad de construir propuestas que representen alternativas reales a los diferentes problemas que existen en el seno de la convivencia humana en grupo.” (Verdugo, 2002, p20).

Para la planificación de los talleres, además de reconocer las características de los grupos y de la propia mirada en el papel de la facilitación, es necesario recurrir a elementos de organización de las sesiones que nos lleven de un estado inicial a uno terminal, con cambios cualitativos en el proceso del grupo. La gente inicia el taller de una forma y después de “atravesar” por él, termina de otra forma.

Este cambio, esta transformación cualitativa en los grupos es intencionada y es planificada por quien diseña los talleres. Se trata de propiciar espacios con los talleres, para la reflexión crítica, la construcción de propuestas y el accionar colectivo, que comúnmente no se tiene en la vida cotidiana de la comunidad. Si las condiciones de desarrollo en una comunidad son insustentables, inequitativas y parciales, el taller como espacio educativo y de organización, puede brindar elementos para reflexionar en ese sentido y apoyar a las personas para construir alternativas. Los talleres son una herramienta poderosa con la que cuentan tanto las personas como los técnicos/as de proyectos de desarrollo local, para alcanzar objetivos claros.

Combinados con otras técnicas y metodologías de desarrollo local, el espacio que brinda el trabajo en taller, también puede abrir puertas para la auto organización y el autoconocimiento comunitario.

---

<sup>8</sup> Talleres de análisis para la reformulación de técnicas participativas con personal técnico del Programa Interinstitucional de Microcuencas. 2008.

## El taller.

Para el desarrollo de un taller, lo primero es trabajar su diseño que, básicamente, está dividido en tres etapas: la de apertura o inicio, la del desarrollo y la de cierre o conclusión. Cada una de las etapas implica una elaboración con la que se logra un objetivo específico en términos educativos.

La *apertura*, implica abrir el espacio de trabajo, introduciendo a las personas participantes en el contexto del taller poniendo en común el objetivo general que se persigue a lo largo de la jornada planteada manifestando las necesidades y cosas comunes que “nos traen” a este espacio. También sirve para presentar a las personas, si es su primer acercamiento a un espacio así y si no, sirve para trabajar aspectos importantes sobre la evolución individual y grupal de las personas (cohesión, solidaridad, comunicación, manejo de la información, confianza, poder, responsabilidad ante las tareas asumidas, estilos de organización, etc.). En esta etapa se realizan las presentaciones de las personas, de quien facilita la sesión, de los objetivos y el programa a desarrollar y se comparten las expectativas que se tienen al participar de este espacio. También sirve para determinar las reglas de trabajo y para “subir” temas al programa o agenda que son de interés momentáneo.

Una apertura planeada para las características propias de cada grupo logran que se “enganche” al trabajo y le brindan la confianza para poder desarrollar sus capacidades individuales y de trabajo colaborativo a lo largo del tiempo que se propone trabajar. Es una etapa no menos importante que el resto, ya que aquí las personas del grupo logran o no, identificarse con el facilitador o se logra empatía en ambas direcciones que sirve para el trabajo posterior; habrá que pensar que el trabajo de proyectos de desarrollo local y los diagnósticos ambientales participativos implican tiempo y sesiones de trabajo incluso en años de convivencia con la comunidad.

El *desarrollo* del taller, es la etapa donde se focaliza el trabajo más arduo en cuanto a análisis, discusión y obtención de productos individuales, colaborativos o grupales. Esta etapa tendrá que diseñarse de tal forma que las actividades lleven una secuencia pedagógica-metodológica que llegue al cumplimiento del objetivo general de la sesión pero que en cada paso se cumpla un objetivo específico con los que se obtengan logros progresivos, complementarios, sumatorios o integradores, tanto del clima y dinámica grupales, como de la evolución en la reflexión y organización para la acción.

El *cierre o conclusión*, sirve para sellar el trabajo del grupo, ya sea recapitulando lo hecho, haciendo una reflexión grupal final o distribuyendo acciones específicas a realizar para la siguiente sesión de trabajo o para los pasos siguientes en el proceso de planificación y/u organización. No es una etapa menor ni secundaria en importancia a las etapas anteriores; esta etapa se aprovecha para solidificar lo conseguido en el desarrollo y evita que el grupo se vaya con la sensación de que el taller estuvo incompleto, “le faltó algo” o no se “aterrizó” lo trabajado.

Finalmente, pero no menos importante, es el instrumento que apoya el diseño de los talleres como espacios de construcción y evolución grupal y nos referimos a la herramienta denominada *carta descriptiva*, que organiza estas etapas, los pasos, temas y técnicas en cada una de ellas para el logro de una sesión grupal que puede considerarse exitosa de alcanzar el propósito planteado. (Gago, 1979).

Las cartas descriptivas son un recurso de planeación didáctica que surgió con fines pedagógicos formales (educación escolarizada). Los docentes de educación formal les nombran *plan de clase*, las personas que realizan educación no formal en distintos ámbitos (organismos

no gubernamentales, instituciones públicas, organismos supranacionales, cooperativas educativas, promotores(as), etc.) les denominan *plan formativo*, *cartas descriptivas* o *planificación de taller*.

Las cartas descriptivas, tienen su origen en la *planeación educativa* que se realiza en la administración de las instituciones de educación, en los procesos de enseñanza-aprendizaje dentro de un aula o en acciones educativas no formales, que son el caso para las propuestas de este manual.

Muchas de las acciones inscritas en las metodologías participativas o de investigación-acción-participativa, de educación social y educación popular, se apoyan en la planeación educativa al nivel de los procesos enseñanza-aprendizaje, fundamentadas en el accionar social y en que estas corrientes con sus métodos, no son pasivas ante los hechos que investigan o que trabajan. Recuperan así, aspectos de la educación formal, pero aplicados a experiencias de organización social en contextos muy variados.

Las propuestas que surgen de ellas detonan procesos, en y con las personas; estas a su vez modifican el estado de las cosas en la realidad y esta interrelación propuesta-proceso-transformación, toca los terrenos de la educación y es ahí donde el desarrollo local y comunitario tienen una estrecha relación con la planeación educativa: organizamos prácticas, discusiones, investigaciones, construcciones de saberes colectivos, se abren puentes entre el pensamiento y las acciones, las actitudes y los valores que, en comunidad, constituyen en sí mismas un proceso educativo; que mejor si están planificadas, es decir, organizadas en *secuencias formativas*.

Giné y Parserisa (2003) lo definen de la siguiente forma: “cuando hablamos de *secuencia formativa*, estamos hablando de metodología: planificar una secuencia es planificar cómo enseñaremos, la metodología de trabajo, las acciones que prevemos llevar a cabo y cómo las realizaremos. Asimismo, cuando analizamos una secuencia realizada o que se está realizando lo que observamos en primer término la metodología (actividades, canales de comunicación, distribución de tiempos, espacios...).

Lo anterior se suele realizar a través de cartas descriptivas y la ubicación de los elementos más comunes en las dichas cartas, sugiere que se incluyan: el tema a tratar, el objetivo propuesto, la técnica o procedimiento para desarrollar dicho tema y alcanzar el objetivo, el tiempo que se destinará a cada parte del procedimiento, los materiales a utilizar y las personas responsables del desarrollo de cada paso o etapas.

Estos elementos se acomodan en una tabla de lectura horizontal o vertical que permita ir llenando los espacios con la planificación deseada para cada caso y cada grupo (ver recuadro en la siguiente página). Cada elemento y su orden otorgan la *estructura*, y con ello le dan un formato progresivo a las técnicas en la planificación; también le dan funcionalidad al proceso del taller y orientan en relación a las necesidades que las personas involucradas tengan en el espacio educativo. (Verdugo, 2002).

La secuencia lógica entre los elementos estructurales y los funcionales, se da cuando la tabla nos da una lectura organizada de las actividades desde la primera en la apertura hasta el cierre pero, además, la lectura de la carta descriptiva nos debe otorgar un sentido pedagógico que correlacione la primera actividad con la siguiente y la siguiente, de tal forma que alcanzando el objetivo propuesto para la primera actividad, se da la pauta para alcanzar el objetivo de la siguiente actividad y así sucesivamente hasta el cierre de la jornada del taller.

Un taller, para que desarrolle un trabajo fluido apoyado por una sola persona que facilite, puede atender hasta 25 participantes. La experiencia de muchos proyectos y grupos, ha determinado que un aproximado de 25 persona puede, con una facilitación experimentada, fluir en la dinámica con espacios de trabajo individual, colaborativo en equipos y además, dar tiempo para socializaciones grupales a manera de exposición en plenaria. Un tiempo de trabajo óptimo es de 4 horas con un bloque de descanso cada 2 horas continuas de trabajo. Estos tiempos permiten involucrar efectivamente a las personas participantes, propiciando su concentración y su participación continúa.

El número de participantes impacta en el tiempo de cada paso que se planifique. Quien facilite tiene que poner énfasis en “impulsar” al grupo a cumplir los tiempos propuestos sin que esto sacrifique la riqueza de análisis y la oportunidad de participaciones, para que se involucren, además de las personas con más habilidades comunicativas, las personas que no suelen hacerlo con mayor frecuencia.

Cuando se planifica cada secuencia de talleres, los tiempos y su manejo son en realidad, una meta autopropuesta y una aproximación que realiza la persona que facilita o un equipo de planificación educativa, pero habrá variaciones dependiendo de la dinámica que cada grupo tome en su proceso.

**Nombre del Taller:**  
**Lugar:**  
**Fecha:**  
**No. Participantes:** \_\_\_\_\_ mujeres, \_\_\_\_\_ hombres.  
**Perfil de las/los participantes:**  
**Duración del taller o sesión:** \_\_\_\_ horas  
**Objetivo General:**  
**Metas cuantitativas:**  
**Metas cualitativas:**

TEMA	OBJETIVO	TECNICA Y PROCEDIMIENTO	TIEMPO	MATERIAL	RESPONSABLE

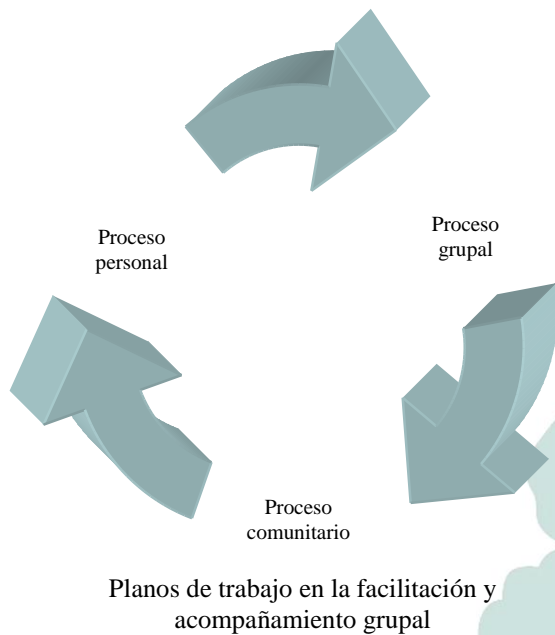
Ejemplo de un formato de Carta Descriptiva

### **La facilitación grupal y el acompañamiento comunitario.**

La facilitación grupal pasa por varios momentos tanto en el diseño como en el trabajo en los talleres, así como en momentos posteriores en el desarrollo de las acciones del proyecto, transformándose de facilitación grupal a acompañamiento comunitario.

En el momento del trabajo grupal, hay 6 tareas básicas que Briggs (2010) menciona en el momento de la facilitación: mantener encaminado al grupo, equilibrar la participación, crear un ambiente de seguridad y confianza, mantener el orden en el que hablan las personas, registrar las ideas clave y la neutralidad en cuanto al contenido.

Aunadas a estas tareas, la facilitación incluye en el caso de los proyectos de desarrollo comunitario sustentable, el diseño pedagógico de los procesos, que necesitan una orientación



teórica-metodológica específica y una visión de mundo como propuesta a reflexionar y a construir.

Esto no significa que la persona que realiza la facilitación debe saber todo del tema convirtiéndose en especialista del manejo de grupos; un conocimiento básico y la consecuente búsqueda de nuevos conocimientos para orientar al grupo, son los insumos adecuados que apoyan la facilitación, inicialmente.

La persona que facilita tendrá que asumir que no lo puede saber todo y que no se trata de fundar la confianza del acompañamiento grupal en “saber mucho de los temas” ya que se fomentaría la visión de la educación bancaria donde el que facilita es el poseedor del conocimiento y lo “deposita” en el resto del

grupo, que no sabe del tema. Esta postura se contrapone con el sentido constructivista y crítico de la educación que se busca en la construcción de sociedades sustentables. Fomentar un espacio rígido y con una “guía” única puede inhibir el desarrollo de los grupos hacia la autogestión.

La actitud y comportamiento de la persona que facilita puede orientarse mayormente a descubrir, junto con el grupo, nuevos conocimientos, y el crecimiento será mutuo, generando mayor confianza en el espacio educativo y en el intercambio de experiencia en ambas direcciones, tanto del facilitador/ra hacia el grupo como del grupo hacia la persona que lo acompaña.

La facilitación grupal requiere entonces, proponerse varios retos: el primero, observar el crecimiento del grupo en cuanto a su dinámica interna y en segundo lugar pero en paralelo a la observación del grupo, observar el propio crecimiento como facilitadores/as para enriquecer y crecer en la propia práctica.

En el primer punto, el del crecimiento o evolución del grupo, habrá que tomar en cuenta que se busca crear un espacio común en donde la mayoría de las personas que participan puedan desenvolverse cómodamente; al mismo tiempo habrá que atender las particularidades en las personas que se rezagan de la mayoría y propiciar potenciar a aquellas que avanzan rápidamente, despegándose del grueso del grupo. Para estas personas que representan la diversidad en la dinámica del grupo, habrá que propiciar los espacios necesarios para que caminen con el resto ya sea con acompañamiento puntual para aquellas en rezago o bien atribuyendo tareas de cofacilitación a aquellas que avanzan más rápidamente.

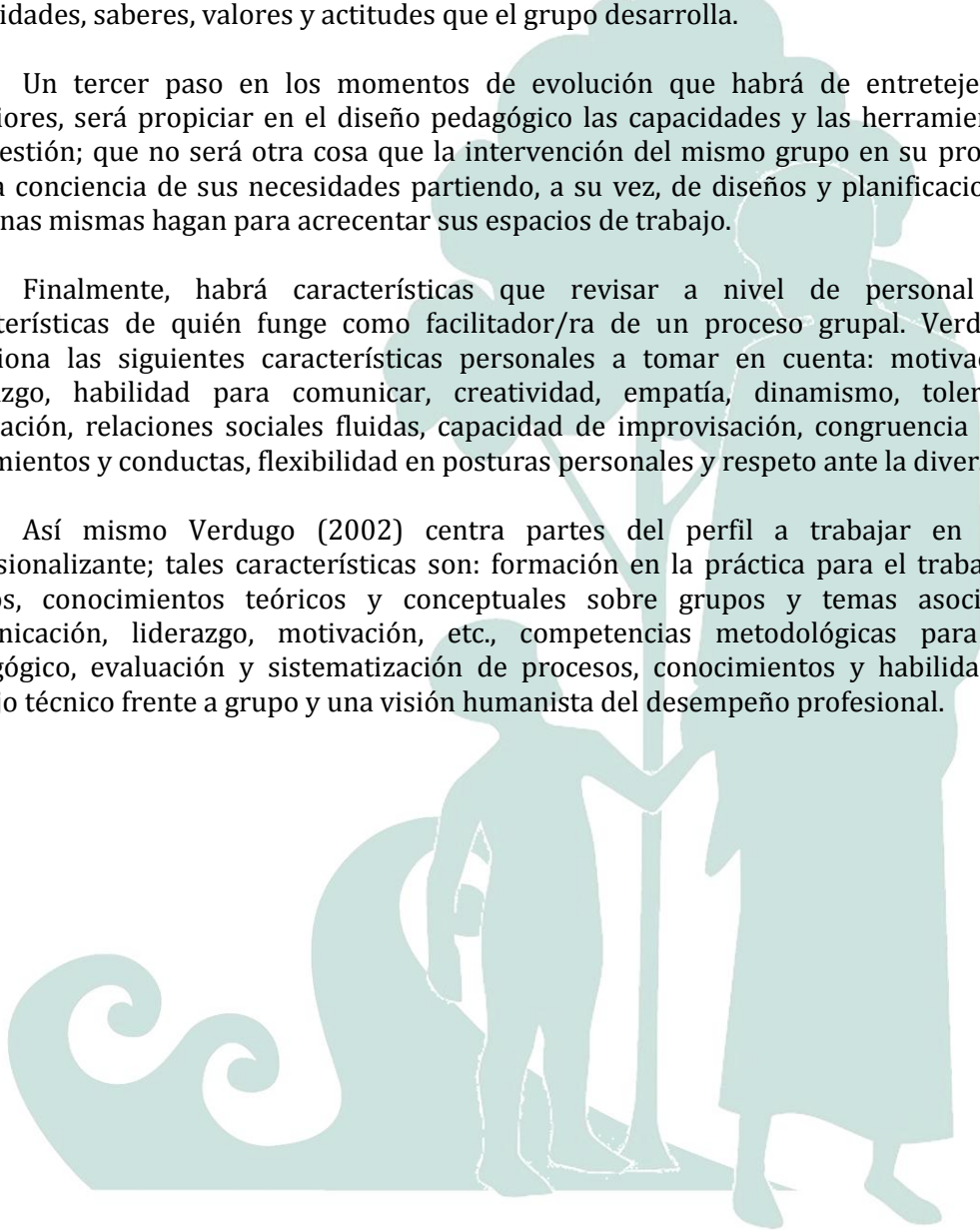
Otras forma de atender las disparidades en la dinámica de avance grupal, es intensificar el trabajo colaborativo, en pares o en equipos más grandes, cuidando que se propicie un reparto de actividades no solo por lo que *ya se sabe hacer* o lo que *nos sale mejor*, sino que las actividades grupales sirvan para reforzar la confianza y la libertad de experimentar nuevas actividades en las personas, con el apoyo del resto del equipo. Esto propiciará que aunque cada persona avance con su ritmo, el grupo tenga un avance común y vea en esta evolución el incremento en su potencial de trabajo.

El avance en el trabajo grupal, tendrá que combinarse con el trabajo comunitario para ganar herramientas tanto en el plano individual y grupal como en el colectivo. Esto significa que el trabajo de facilitación tendrá que ocuparse del plano personal, del plano de la evolución del conjunto y finalmente, de las aportaciones, intervenciones y actividades que el grupo pueda desarrollar a nivel comunitario. El diseño y momentos, en que se conjuntan estos tres planos de trabajo, tendrán que estar intencionados por la facilitación, observando en todo momento las capacidades, saberes, valores y actitudes que el grupo desarrolla.

Un tercer paso en los momentos de evolución que habrá de entretenerse con los anteriores, será propiciar en el diseño pedagógico las capacidades y las herramientas para la autogestión; que no será otra cosa que la intervención del mismo grupo en su propio proceso con la conciencia de sus necesidades partiendo, a su vez, de diseños y planificaciones que las personas mismas hagan para acrecentar sus espacios de trabajo.

Finalmente, habrá características que revisar a nivel de personal sobre las características de quién funge como facilitador/ra de un proceso grupal. Verdugo (2002) menciona las siguientes características personales a tomar en cuenta: motivación por el liderazgo, habilidad para comunicar, creatividad, empatía, dinamismo, tolerancia a la frustración, relaciones sociales fluidas, capacidad de improvisación, congruencia entre ideas, sentimientos y conductas, flexibilidad en posturas personales y respeto ante la diversidad.

Así mismo Verdugo (2002) centra partes del perfil a trabajar en un sentido profesionalizante; tales características son: formación en la práctica para el trabajo con y en grupos, conocimientos teóricos y conceptuales sobre grupos y temas asociados como comunicación, liderazgo, motivación, etc., competencias metodológicas para el diseño pedagógico, evaluación y sistematización de procesos, conocimientos y habilidades para el trabajo técnico frente a grupo y una visión humanista del desempeño profesional.



## CONSTRUYENDO DIAGNÓSTICOS AMBIENTALES PARTICIPATIVOS.

Los diagnósticos ambientales participativos son una herramienta que nos apoya para el conocimiento de la realidad y para tomar decisiones en cuanto a la orientación del desarrollo que una comunidad pretende. La conjunción entre la dimensión social y la ambiental para realizar un diagnóstico, nos brinda la posibilidad de orientar dicho desarrollo, atendiendo los productos que se dan en las relaciones sociedad-naturaleza.

La propuesta para construir diagnósticos ambientales participativos que se hace a través de este manual, integra tres etapas de trabajo mediante talleres comunitarios, que refuerzan las investigaciones diagnósticas preliminares y otros métodos para construir diagnósticos pensando en productos más integrales.

Es importante enfatizar que el trabajo participativo que se expresa a través de talleres, puede constituir una parte medular de todo el proceso de diagnóstico, sin embargo, se puede caer en el extremo de considerar solo como información válida la emanada de las personas de una comunidad, en tanto es obtenida de su fuente primaria y de una fuente participativa. La apuesta es que los talleres sean una parte fundamental de un diagnóstico de carácter integral que incluye información de otras fuentes e investigaciones.

En un sentido ideal, se propondría que un diagnóstico incluya: una etapa documental, un proceso de trabajo participativo como el de los talleres, que involucre otros instrumentos y técnicas como las entrevistas a profundidad, los grupos de enfoque, las encuestas, etc., información sistematizada que se plasme en un documento para su devolución a las personas de la comunidad para su validación y corroboración, con el fin último de contar con un documento que habiendo pasado por estas etapas, es el diagnóstico final.

Para el caso de esta propuesta, el *diagnóstico ambiental participativo* a través de la técnica de talleres, propone un trabajo en tres etapas: la **primera etapa** se centra en las *Caracterización de la comunidad: reconocimiento de las características y la historia*, que ofrece la posibilidad de obtener datos básicos y generales sobre las personas que integran el grupo y de la propia comunidad.

La **segunda etapa** se enfoca a las *Relaciones sociedad-naturaleza: recursos naturales y sistemas productivos*, donde se obtiene información de la flora, la fauna, los suelos, el agua, y el uso y relaciones que las personas tienen con estos recursos; la **tercera** y última **etapa** aborda las *Relaciones de poder: instituciones, comunicación y comunidad* y en ella se trabaja sobre el reconocimiento de las dinámicas internas entre los grupos y el peso que tiene dichas dinámicas sobre el desarrollo local.

En cada una de las etapas se expone un apartado introductorio, además de recomendaciones metodológicas para el trabajo grupal y la planificación de talleres, con sus cartas descriptivas para trabajar en sesiones de 3 horas aproximadamente.



<b>ETAPAS DEL DIAGNÓSTICO AMBIENTAL PARTICIPATIVO</b>		
Primera Etapa.	<b>Caracterización de la comunidad.</b>	Taller1. Reconocimiento de la comunidad. Taller 2. Historia y medio ambiente
Segunda Etapa.	<b>Relaciones sociedad-naturaleza.</b>	Taller 1. Diagnóstico del uso y manejo de los recursos naturales Taller 2. Sistemas productivos en los sistemas terrestres Taller 3. Sistemas productivos marino-costeros y ribereños
Tercera Etapa.	<b>Relaciones de poder.</b>	Taller 1. Relaciones de la comunidad con las instituciones Taller 2. Formas de comunicación.

### **Recomendaciones para los talleres.**

- Es conveniente tomar en cuenta que estos talleres pueden ser los primeros talleres con los que se realiza una aproximación al trabajo grupal en la comunidad, por lo que las técnicas de apertura y cierre son necesarias más que nunca en el desarrollo por su potencial integrador y modulador del clima grupal, por lo que no es conveniente omitirlas o acortar su tiempo.
- El grupo forma parte de la comunidad pero eso no significa que necesariamente hayan trabajado juntos en otros procesos grupales. La confianza que se genere a través de una facilitación oportuna, será clave para que el grupo pase de la fase de “romper el hielo” a integrarse fluidamente al trabajo colectivo.
- La observación de las reacciones a las indicaciones, es algo que se tendrá que verificar puntualmente a fin de que quien facilita, descubra los perfiles y rasgos de la personalidad del grupo y las personas que lo integran; esto sirve para acotar a aquellas personas que desbordan al grupo (acaparadores de la palabra, los/las quejosos/as, el/la que indica cómo se deberían hacer las cosas, etc.), descubrir a las personas que se les dificultará participar fluidamente y que habrá que impulsarlas, o aquellas que detienen sus comentarios por creer que no es “correcto” hablar de tal o cual tema y, para potenciar a aquellas personas que pueden darle vida a la dinámica del grupo hacia la reflexión crítica.
- Es importante apoyar puntual y constantemente, el trabajo del grupo cuando se organice por equipos para incentivar una mayor participación de todas las personas que conforman los equipos.
- Al apoyar el trabajo en grupos pequeños es conveniente evitar la supervisión; el impulso al clima de equipo, será lo conveniente para propicie la participación igualitaria y equitativa, aun cuando la experiencia de las personas sea poca y crean que tienen poco que aportar.
- Una facilitación acertada, apoya a los equipos para que todas las personas aporten lo que saben desde su propia historia y acervo, y que la construcción de los saberes sea un poco más horizontal hasta que el grupo descubra su autorregulación en la participación.
- Como complemento para la interpretación de las técnicas que expresan opiniones individuales, se pueden considerar otras técnicas para el análisis grupal de las ideas; con el paso del tiempo y la ganancia en experiencia, se pueden mezclar en el momento, técnicas y formatos de trabajo cuando se observa la necesidad en la dinámica del grupo.

## PARTE 1. CARACTERIZACIÓN DE LA COMUNIDAD.

Las características generales de una comunidad son las que nos brindan un primer acercamiento con la población y su contexto en el momento en el que pretendemos iniciar proyectos de desarrollo local sustentable. Información que pudiera parecer simple como el número de personas que habita el lugar, las principales actividades comerciales o agropecuarias, las fiestas locales, así como las personas clave con las que podemos entrar en contacto, son datos indispensables para darnos cuenta de los liderazgos, atisbar los posibles conflictos y saber a qué persona podemos proponerle involucrarse en actividades de tipo participativo.

El reconocimiento de la comunidad permite también, descubrir o redescubrir información que “es de todos conocida” pero que no se ha plasmado en documentos y mucho menos en instrumentos para la toma posterior de decisiones o la planificación de procesos. Ejemplos como el número exacto de la población, familias y viviendas, que pueden no coincidir con la información oficial y que sólo en contacto directo se pueden corroborar, o bien, delimitaciones precisas del espacio geográfico de la comunidad incorporando los datos históricos de fundación del ejido, la comunidad o la pequeña propiedad, suelen ser datos que “saltan” en distintos momentos del trabajo o toma de decisiones y que solamente se obtienen al momento de hacer el trabajo de campo, lo que en algunos casos nos obliga a volver una y otra vez para corroborar versiones y cotejar documentos.

El carácter participativo en la recopilación de la información y su análisis crítico, brindan la posibilidad a las personas, de reconocer sus situaciones actuales y la discusión constructiva sobre los porqués de dichas situaciones. Para la persona que facilita el proceso, representa la oportunidad de vivenciar la auto percepción de las personas que integran el grupo, además de contar con el “pulso” de las situaciones locales.

El reconocimiento de la comunidad mediante talleres participativos permite además, profundizar la información obtenida por otras fuentes (bibliográficas, institucionales...) y contrastarla, con lo que el diagnóstico no solo gana datos exactos, sino que refleja lo que las personas ven y viven.

La información que se obtiene en la caracterización cambia según los requerimientos institucionales o las necesidades propias de la investigación y proyecto al que corresponda; y también cambia según los grupos de personas que diseñan la metodología y las que la desarrollan. Generalmente, los diagnósticos y la caracterización suelen tomarse como sinónimos y los datos e información se inclinan a estadísticas e indicadores de tipo socioeconómico o demográfico de una población.

Para desarrollar la propuesta de este manual, la información de la caracterización se puede obtener de dos talleres básicos que se desarrollan en los siguientes apartados, según se organiza en el siguiente esquema:



## Taller 1. Caracterización de la comunidad parte 1: reconocimiento de la comunidad.

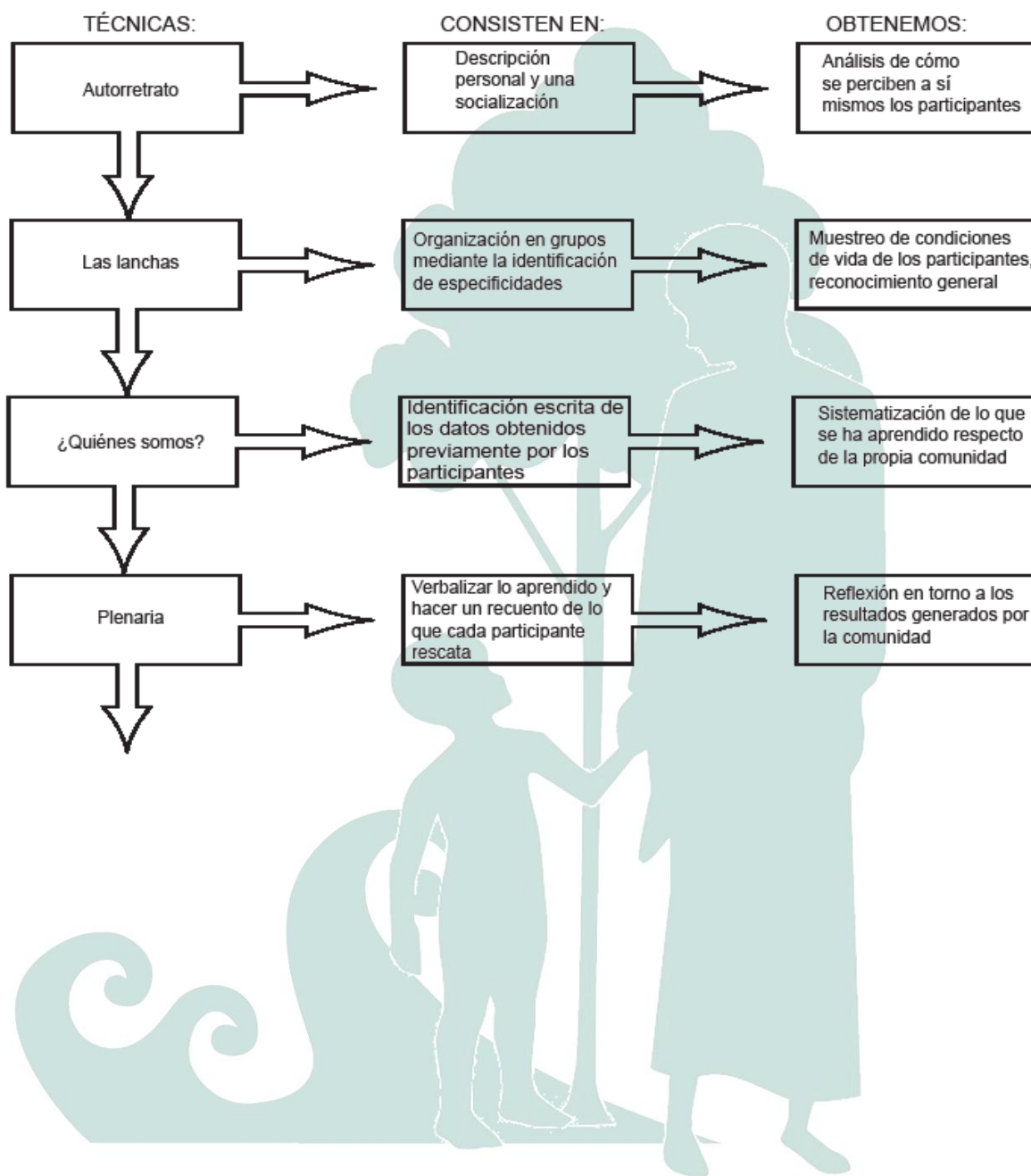
Este **primer taller** está diseñado para un trabajo grupal de 2 horas con 45 minutos, para un grupo de 25 personas aproximadamente. Abre la oportunidad para que al mismo tiempo que, podemos obtener características generales de la comunidad a través del grupo participante, exploremos también una dimensión personal y de autopercepción de las personas.

El seguimiento de las técnicas propuestas permite, una vez que se abre el espacio de trabajo con la técnica *Autorretrato*, compartir en grupo a través de la técnica *Las Lanchas*, información del tipo socio-demográfica como el origen/nacimiento, lugar de residencia, edad, sexo, ocupación, percepción salarial, escolaridad/grado de estudios, descendencia y sus características, datos básicos de salud, infraestructura y servicios, etc.

La apuesta con esta técnica es, que los parámetros que se utilicen para agrupar a las personas en “las lanchas”, sea esa información que no está reportada en ninguna fuente documental pero que necesitamos saber de la comunidad. Datos necesarios como origen de las personas, trabajo propio, subempleo y empleo informal, residencia permanente o migración temporal, remesas, familia en otras ciudades y países, jefaturas de familia femeninas o masculinas, arrendamiento de predios o usufructo directo, familias diversas (mono parentales, parejas del mismo sexo, abuelas/os a cargo, etc.), información de salud específica como vacunación, enfermedades crónicas y crónico-degenerativas, religión y/o manifestaciones religiosas, datos sobre salud pública como adicciones, epidemias, nutrición adecuada por grupos de edad, etc., o datos sobre discriminación, conflictos interpersonales como abandono de personas adultas mayores, discriminación de mujeres, personas con discapacidad, etc., son datos que de ordinario no se encuentran en los censos o bien que se tienen que inferir después de cruzar diversas fuentes y que en el taller se obtienen de primera mano.

Con la técnica *Quiénes somos*, el taller se complementa al obtener información sobre aspectos personales vivenciales como los gustos alimentarios, las cosas que la gente sabe hacer aunque no se desarrolle en ello en forma económica, las actividades que realizan en la vida comunitaria como cargos en fiestas o vocalías, representaciones ante instituciones, etc. Esta técnica, aplicada a distintos grupos etarios (edad) nos brinda la posibilidad de “censar” a la población por grupos específicos y obtener información más precisa, por ejemplo, jóvenes y ocupación o bien jóvenes y deserción escolar, etc.

## Flujograma del taller



**Nombre del Taller:** *Caracterización de la comunidad parte 1: reconocimiento de la comunidad.*

**Lugar:**

**Fecha:**

**No. Participantes:**

**Perfil de las/los participantes:**

**Duración del taller o sesión:** 2 horas, 45 minutos

**Objetivo General:** Conocer las características generales de la población que vive en la comunidad \_\_\_\_\_ y de las y los participantes del grupo \_\_\_\_\_.

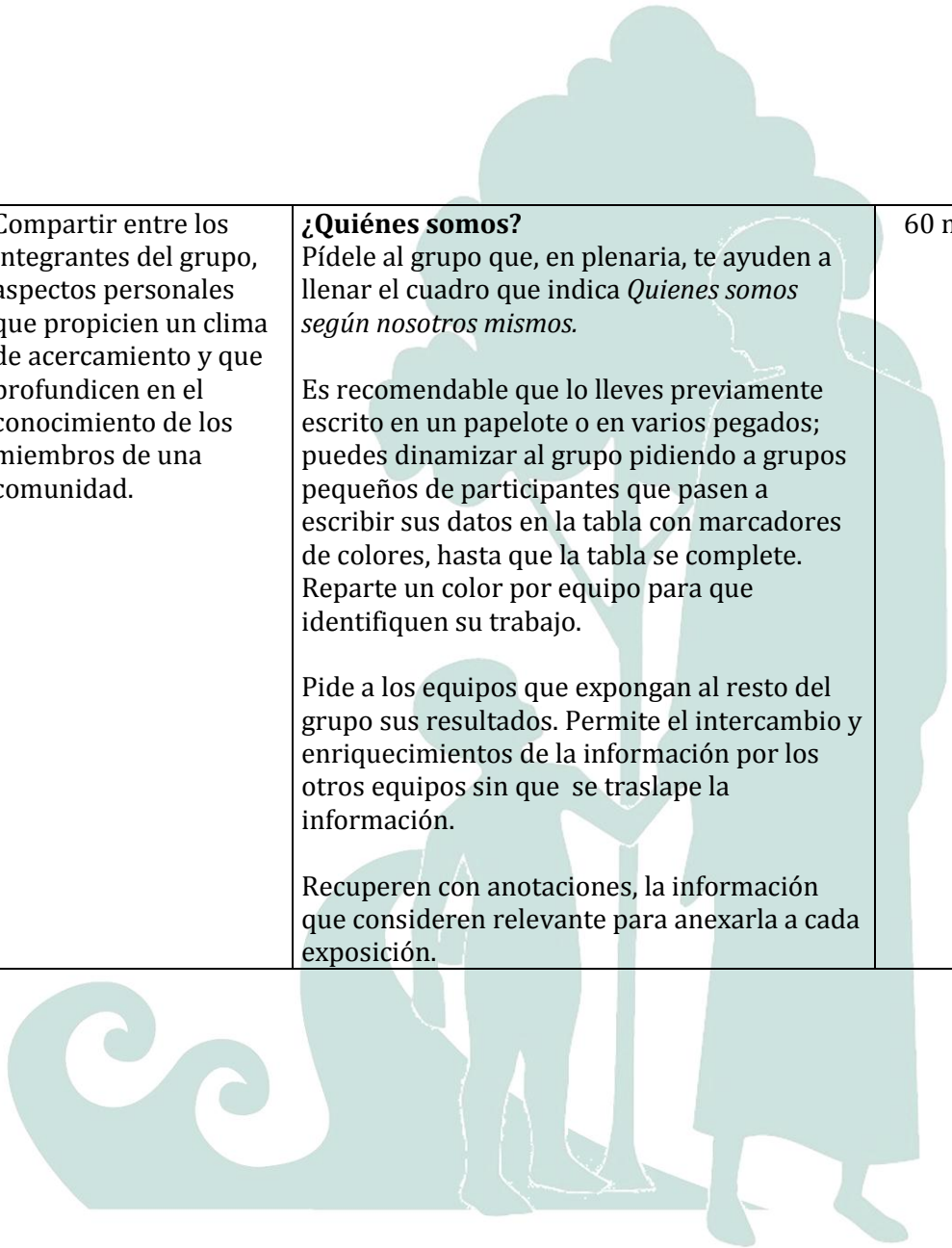
**Metas cuantitativas:**

**Metas cualitativas:**

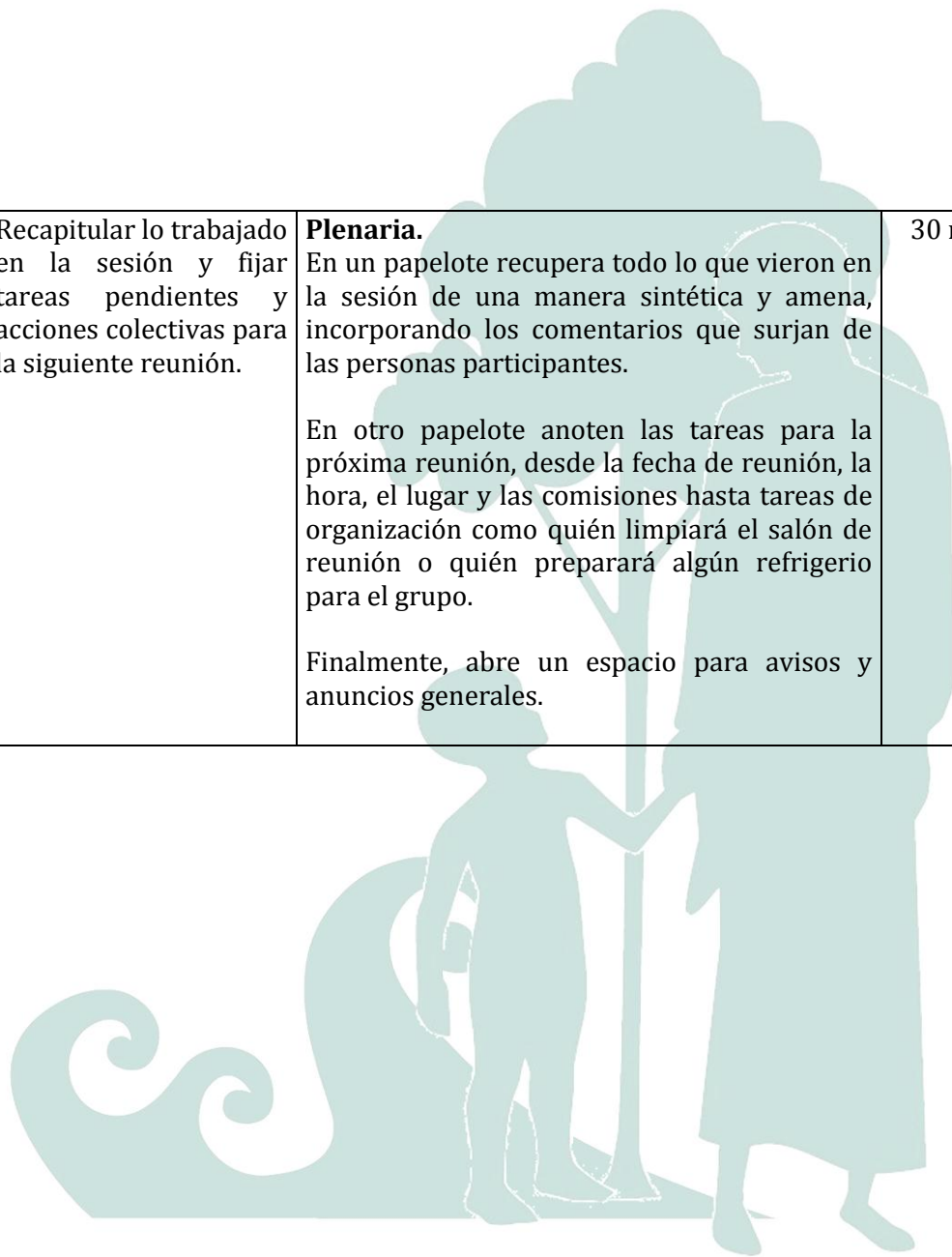
FASE	TEMA	OBJETIVO	TECNICA Y PROCEDIMIENTO	TIEMPO	MATERIAL	RESPONSABLE
APERTURA	Presentación del grupo.	Que las personas participantes se conozcan entre sí intercambiando información de sus rasgos personales.	<b>Autorretrato.</b> A cada participante se le da una hoja y se les pide que dibujen un cuadro. Posteriormente se da la indicación de que se dibujen dentro del cuadro y que debajo de él escriban una autodescripción sin nombre, en la que incluyan cómo son, de dónde vienen, qué les gusta, cuántos años tienen y todas aquellas características que consideren, los describen bien.  Se recogen las hojas y se redistribuyen al azar. Cada uno de los integrantes del grupo lee la descripción que le tocó y trata de adivinar quién es esa persona.	30 minutos.	Plumones de colores. Plumas. Lápices. Hojas.	

<b>DESARROLLO</b>	<b>Aspectos generales de la comunidad.</b>	Conocer los aspectos generales de la comunidad y animar la dinámica del grupo para su integración.	<p><b>Las Lanchas.</b></p> <p>Abre la actividad comentando la siguiente historia: “Estamos navegando en un enorme barco en medio del mar Atlántico... De repente una gran tormenta se desata y el barco comienza a hundirse, para salvarnos hay que subirnos a las lanchas salvavidas del barco, pero en cada ancha solo pueden estar los que nacieron aquí...</p> <p>Es en este momento, en el comienzas a “organizar” las lanchas de acuerdo a las características que deseas conocer del grupo. Puedes agrupar las lanchas por edades, los que tiene hijos, los que trabajan en la labor o en ganadería, los que realizan actividades en casa, los que saben leer y escribir, los que tiene primaria, secundaria o algún otro estudio, los que tienen casa con piso de cemento, los que tiene agua entubada, los que van a la clínica de salud una, dos, tres veces al año... los que tiene todas sus vacunas, los que se han enfermado de sarampión, varicela, etc., y así tantas lanchas como se necesite saber característica generales del grupo.</p> <p>Para cerrar el ejercicio, agrupa las lanchas por número de personas (lanchas de cuatro, lanchas de tres...) y los que no se suban a tiempo o queden fuera de las lanchas, se van saliendo del juego; puedes imprimirle velocidad a las instrucciones para que dinamice al grupo.</p>	45 minutos.	Silla. Papelotes. Plumones de colores.	
-------------------	--	--	--	-------------	--	--

<b>DESARROLLO</b>	<b>Aspectos personales.</b>	Compartir entre los integrantes del grupo, aspectos personales que propicien un clima de acercamiento y que profundicen en el conocimiento de los miembros de una comunidad.	<p><b>¿Quiénes somos?</b>  Pídele al grupo que, en plenaria, te ayuden a llenar el cuadro que indica <i>Quiénes somos según nosotros mismos</i>.</p> <p>Es recomendable que lo lleves previamente escrito en un papelote o en varios pegados; puedes dinamizar al grupo pidiendo a grupos pequeños de participantes que pasen a escribir sus datos en la tabla con marcadores de colores, hasta que la tabla se complete. Reparte un color por equipo para que identifiquen su trabajo.</p> <p>Pide a los equipos que expongan al resto del grupo sus resultados. Permite el intercambio y enriquecimientos de la información por los otros equipos sin que se traslape la información.</p> <p>Recuperen con anotaciones, la información que consideren relevante para anexarla a cada exposición.</p>	60 minutos.	Papelotes. Marcadores de colores. Cinta adhesiva.	
-------------------	-----------------------------	--	--	-------------	---	--



<p style="text-align: center;"><b>CIERRE</b></p>	<p><b>Cierre de la sesión.</b></p>	<p>Recapitular lo trabajado en la sesión y fijar tareas pendientes y acciones colectivas para la siguiente reunión.</p>	<p><b>Plenaria.</b>            En un papelote recupera todo lo que vieron en la sesión de una manera sintética y amena, incorporando los comentarios que surjan de las personas participantes.</p> <p>En otro papelote anoten las tareas para la próxima reunión, desde la fecha de reunión, la hora, el lugar y las comisiones hasta tareas de organización como quién limpiará el salón de reunión o quién preparará algún refrigerio para el grupo.</p> <p>Finalmente, abre un espacio para avisos y anuncios generales.</p>	<p>30 minutos.</p>	<p>Papelotes.            Marcadores de colores.            Cinta adhesiva.</p>	
--	------------------------------------	---	---	--------------------	--	--





## Taller 2. Caracterización de la comunidad parte 2: historia y medio ambiente.

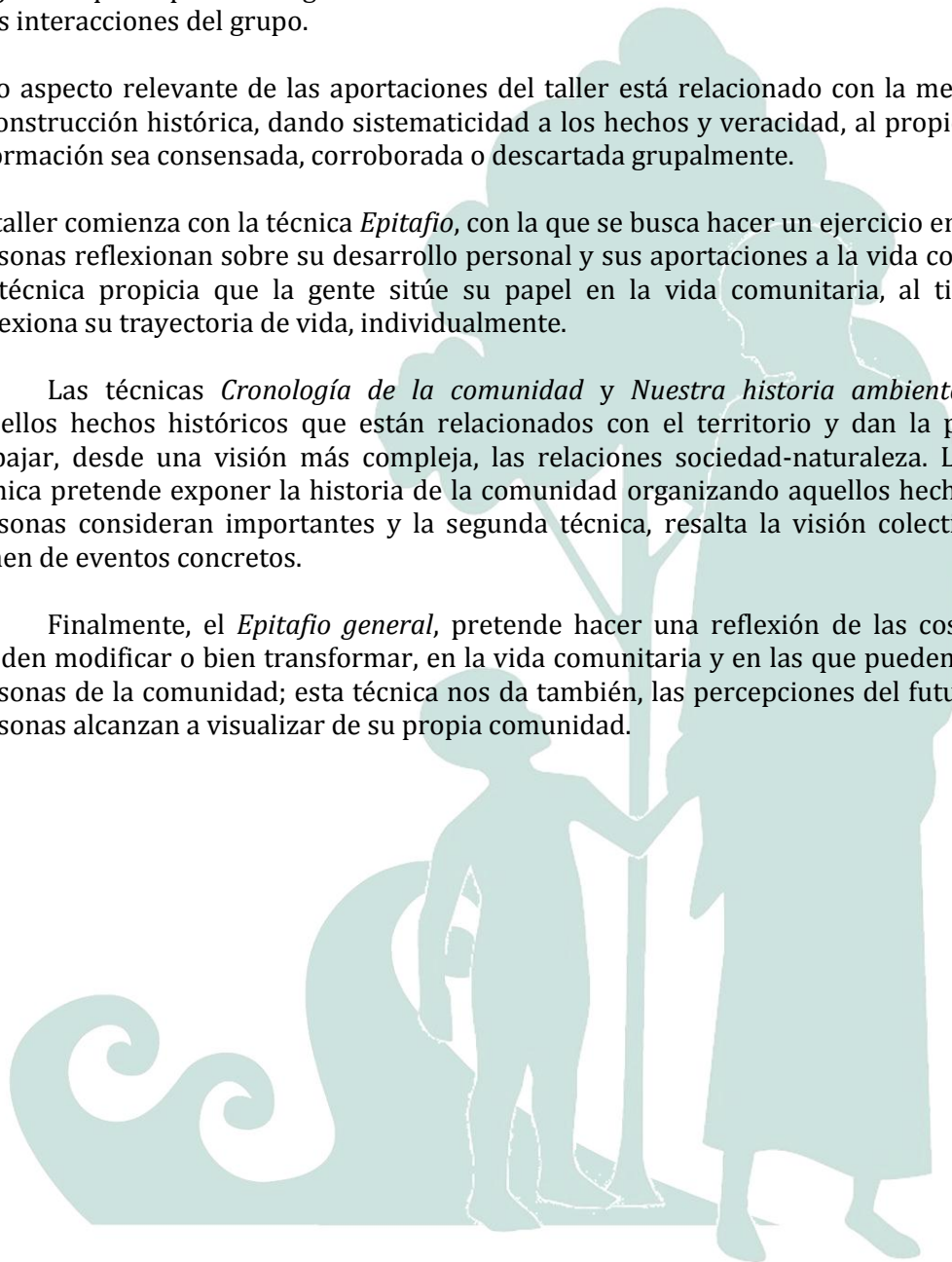
El **segundo taller** de la caracterización está diseñado para profundizar en las características de las personas pero también para trabajar desde su percepción; esto inicia la cohesión grupal, permitiendo que las personas conozcan diferentes puntos de vista y aproximaciones subjetivas que se ponderan igual de valiosas dando un carácter horizontal a la información y a las interacciones del grupo.

Otro aspecto relevante de las aportaciones del taller está relacionado con la memoria y la reconstrucción histórica, dando sistematicidad a los hechos y veracidad, al propiciar que la información sea consensada, corroborada o descartada grupalmente.

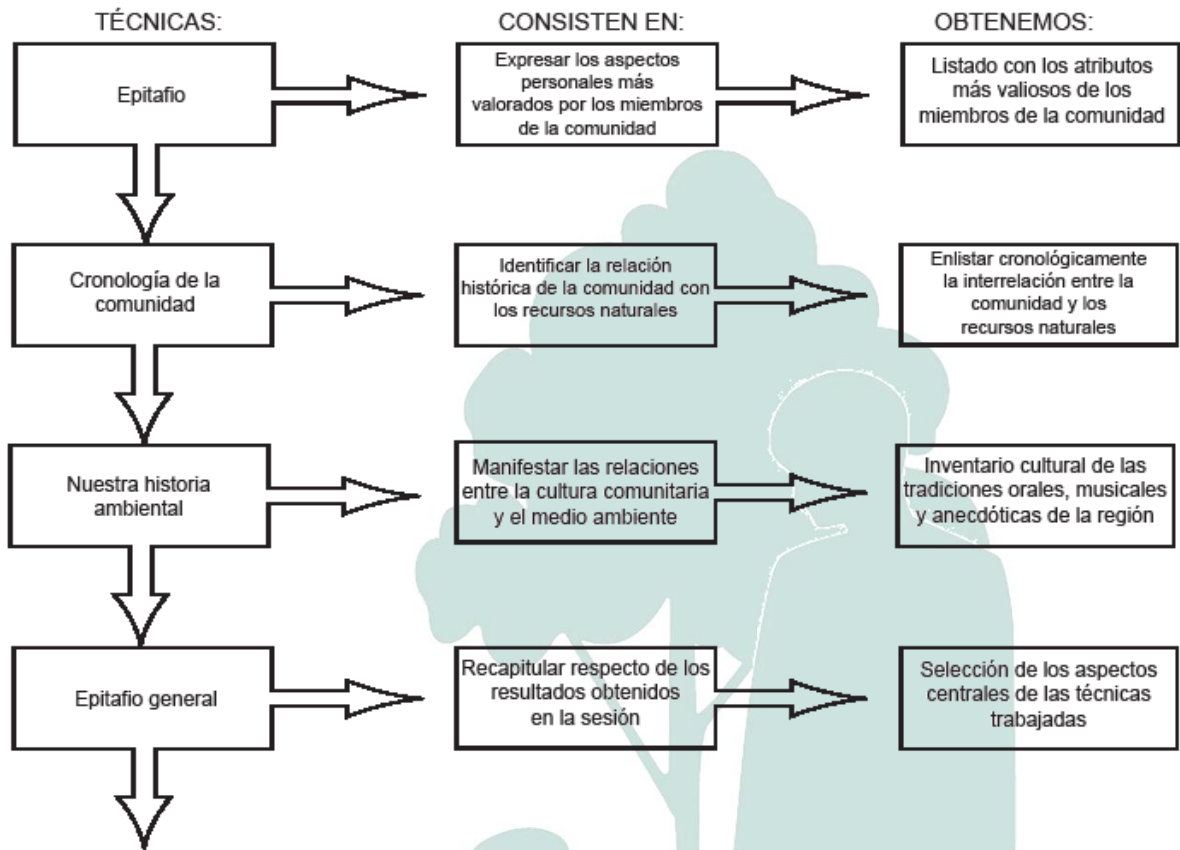
El taller comienza con la técnica *Epitafio*, con la que se busca hacer un ejercicio en el que las personas reflexionan sobre su desarrollo personal y sus aportaciones a la vida comunitaria. La técnica propicia que la gente sitúe su papel en la vida comunitaria, al tiempo que reflexiona su trayectoria de vida, individualmente.

Las técnicas *Cronología de la comunidad* y *Nuestra historia ambiental*, buscan aquellos hechos históricos que están relacionados con el territorio y dan la pauta para trabajar, desde una visión más compleja, las relaciones sociedad-naturaleza. La primera técnica pretende exponer la historia de la comunidad organizando aquellos hechos que las personas consideran importantes y la segunda técnica, resalta la visión colectiva que se tienen de eventos concretos.

Finalmente, el *Epitafio general*, pretende hacer una reflexión de las cosas que se pueden modificar o bien transformar, en la vida comunitaria y en las que pueden influir las personas de la comunidad; esta técnica nos da también, las percepciones del futuro que las personas alcanzan a visualizar de su propia comunidad.



## Flujograma del taller



**Nombre del Taller:** *Caracterización de la comunidad parte2: historia y medio ambiente.*

**Lugar:**

**Fecha:**

**No. Participantes:**

**Perfil de las/los participantes:**

**Duración del taller o sesión:** 3 horas.

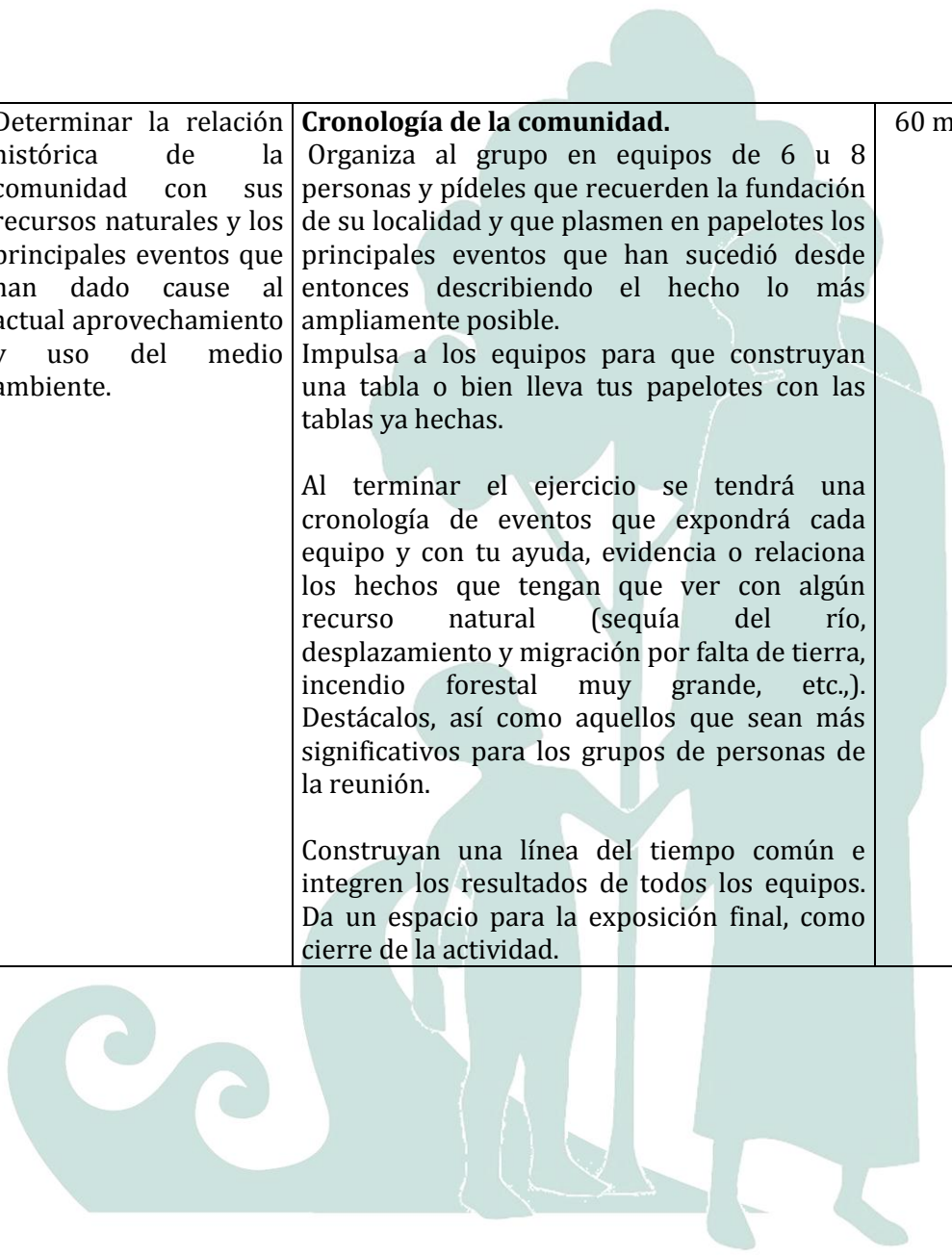
**Objetivo General:** Conocer las características generales de la población que vive en la comunidad \_\_\_\_\_ y de las y los participantes del grupo \_\_\_\_\_.

**Metas cuantitativas:**

**Metas cualitativas:**

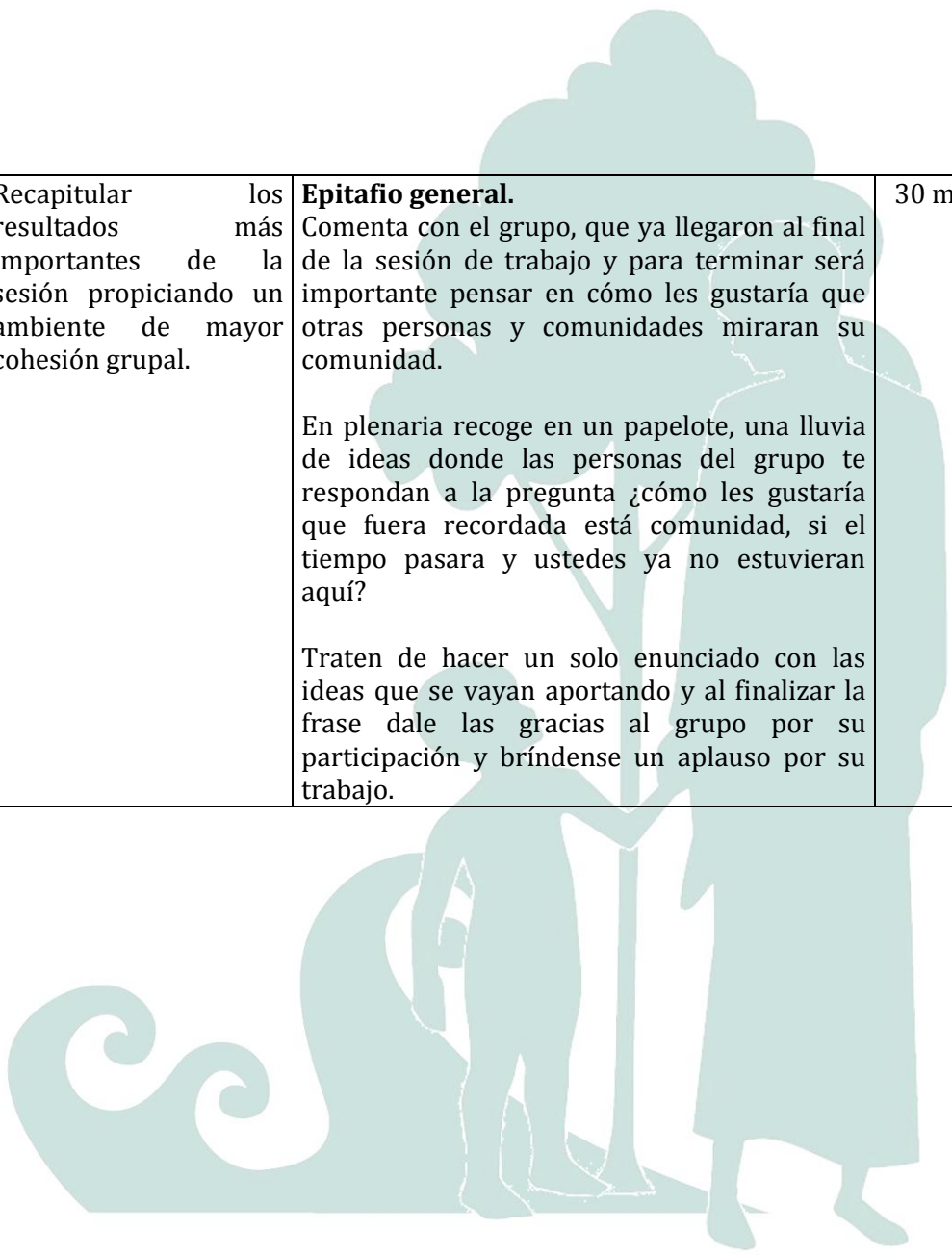
FASE	TEMA	OBJETIVO	TECNICA Y PROCEDIMIENTO	TIEMPO	MATERIAL	RESPONSABLE
APERTURA	Conocimiento del grupo.	Conocer los aspectos personales que los integrantes de un grupo, más valoran de sí mismos.	<b>Epitafio.</b> Entrega a cada participante una tarjeta y dale a elegir un color de marcador. La indicación es que cada quien escribirá en su tarjeta un "Epitafio", es decir, que escriba lo que les gustaría que dijera en su tumba o bien lo que les gustaría que se leyera en su tumba. Esto debe ser claro, sencillo y muy personal. Organiza al grupo en un círculo con las tarjetas pegadas o colocadas a la altura del pecho de tal manera que las puedan leer entre todos(as). Después de las lecturas en voz alta cierra la sesión con una reflexión grupal y comentarios acerca de las aportaciones que como grupo, podemos hacer a la comunidad y que por eso también seremos recordados o no, cuando ya nos estemos.	30 minutos.	Tarjetas blancas/ hojas blancas en mitades. Marcadores de colores. Cinta adhesiva. Espacio amplio y despejado.	

<b>DESARROLLO</b>	<b>Datos histórico-ambientales de la comunidad.</b>	<p>Determinar la relación histórica de la comunidad con sus recursos naturales y los principales eventos que han dado lugar al actual aprovechamiento y uso del medio ambiente.</p>	<p><b>Cronología de la comunidad.</b>          Organiza al grupo en equipos de 6 u 8 personas y pídeles que recuerden la fundación de su localidad y que plasmen en papelotes los principales eventos que han sucedido desde entonces describiendo el hecho lo más ampliamente posible.          Impulsa a los equipos para que construyan una tabla o bien lleva tus papelotes con las tablas ya hechas.</p> <p>Al terminar el ejercicio se tendrá una cronología de eventos que exhibirá cada equipo y con tu ayuda, evidencia o relaciona los hechos que tengan que ver con algún recurso natural (sequía del río, desplazamiento y migración por falta de tierra, incendio forestal muy grande, etc.). Destácalos, así como aquellos que sean más significativos para los grupos de personas de la reunión.</p> <p>Construyan una línea del tiempo común e integren los resultados de todos los equipos. Da un espacio para la exposición final, como cierre de la actividad.</p>	60 minutos.	Papelotes. Marcadores de colores. Cinta adhesiva.	
-------------------	---	---	---	-------------	---	--



DESARROLLO	<b>Relaciones sociedad-naturaleza.</b>	Evidenciar y compartir las relaciones que ha desarrollado la comunidad, con su medio ambiente, a través de las muestras culturales más representativas que determine la propia comunidad, y que prevalecen o se manifiestan en las interacciones actuales.	<p><b>Nuestra historia ambiental.</b>  Pídele al grupo que piensen en su comunidad, y que comenten ¿cuáles son las razones por las que se asentaron ahí y no en otros lugares? Plasmén esta reflexión en hojas de forma individual.</p> <p>Después, pídeles que escriban por equipos en papelotes las leyendas, canciones, narraciones, rimas, fiestas, celebraciones, etc., en donde se mencionan o están presentes los recursos naturales y el medio ambiente.</p> <p>Divide al grupo en equipos; cada uno puede trabajar con un material, por ejemplo, el equipo 1 con los cuentos y leyendas, el equipo 2 con las fiestas y así sucesivamente. Anoten en un papelote la narración, leyenda, cuento, canción etc., y pídeles que dibujen el recurso natural con el que está asociado, a un lado del escrito.</p> <p>Da un tiempo para que los equipos expongan su trabajo y cierra la sesión reflexionando en plenaria y recogiendo en una lluvia de ideas las respuesta a dos preguntas: ¿con cuál de las historias, canciones, leyendas etc., expuestas te gustaría que conocieran a tu comunidad en otras comunidades? y ¿cuál escogerías para contárselas a tus hijos y a tus nietos? ¿Por qué?</p>	60 minutos.	Papelotes. Marcadores de colores. Grabadora. Cassettes.	
------------	--	--	--	-------------	--	--

<p style="text-align: center;"><b>CIERRE</b></p>	<p><b>Cierre de la sesión.</b></p>	<p>Recapitular los resultados más importantes de la sesión propiciando un ambiente de mayor cohesión grupal.</p>	<p><b>Epitafio general.</b>          Comenta con el grupo, que ya llegaron al final de la sesión de trabajo y para terminar será importante pensar en cómo les gustaría que otras personas y comunidades miraran su comunidad.</p> <p>En plenaria recoge en un papelote, una lluvia de ideas donde las personas del grupo te respondan a la pregunta ¿cómo les gustaría que fuera recordada esta comunidad, si el tiempo pasara y ustedes ya no estuvieran aquí?</p> <p>Traten de hacer un solo enunciado con las ideas que se vayan aportando y al finalizar la frase dale las gracias al grupo por su participación y bríndense un aplauso por su trabajo.</p>	<p>30 minutos.</p>	<p>Papelotes.          Marcadores de colores.          Cinta adhesiva.</p>	
--	------------------------------------	--	--	--------------------	--	--



## PARTE 2. RELACIONES SOCIEDAD-NATURALEZA: LOS RECURSOS NATURALES Y LOS SISTEMAS PRODUCTIVOS.

Cuando hablamos de manejo de recursos naturales se piensa en la relaciones que las personas establecen con los recursos naturales y con el medio ambiente para la satisfacción de sus necesidades: leña para cocinar, cacería intensiva o extensiva para proveer de alimentos y materiales transformables, recolección, siembra y manipulación de especies agropecuarias, acarreo y conducción de agua o almacenamiento de la misma, y un sin fin de actividades, que nos ofrecen información de variadas formas de relación con los recursos naturales, según el lugar del mundo donde estemos y la cultura de que se trate.

Bajo este enfoque, el manejo y la gestión de los recursos naturales ha sido un campo que profesionalmente se orientó a hacia las ciencias biológicas, las ciencias agronómicas, agropecuarias y, más recientemente, a la ingeniería ambiental y la gestión ambientales.

Sin embargo, las condiciones de deterioro ambiental que se han acelerado mayormente desde los años 60 hasta la actual crisis ambiental y de civilización en la que estamos, han propiciado que profesionales de otras disciplinas y ciencias como las sociales, se acerquen al tema del manejo y gestión medioambientales.

Esto ha desembocado en nuevos enfoques, que nos permiten entender las implicaciones que tienen la gestión y manejo ambientales para la calidad de vida ecosistémica y sociocultural del planeta. Gran parte de este acercamiento también ha propiciado que los sistemas naturales y socioculturales se vean en un sentido sistémico, integral y complejo, desplazando cada vez más, a enfoques simplistas y lineales de explicaciones resolutivas e inmediatas.

Como ejemplo de ello, actualmente muchos profesionales y trabajos abordan al manejo y gestión del medio ambiente desde aproximaciones ecosistémicas que “es un método para la sustentación o restauración de sistemas naturales así como sus funciones y valores. Se basa en metas; específicamente, en una visión conjuntamente desarrollada sobre las condiciones futuras deseadas, que integra factores ecológicos, económicos y sociales. Se aplica en un marco geográfico definido principalmente por fronteras ecológicas”. (McGinty, 1995)

Este enfoque destaca que los complejos socioculturales están en una estrecha dependencia de los sistemas ecológicos y que es necesario entender, a su vez, el complejo entramado que se genera en la sociedad y en la cultura para trabajar sobre propuestas alternativas que satisfagan las necesidades económicas, sociales y políticas al mismo tiempo que se salvaguardan los ecosistemas. Esto va más allá de integrar variables de las cuatro dimensiones de la sustentabilidad en las propuestas de desarrollo local, de manejo y gestión del ambiente; de lo que trata como fin último y primordial, es de replantear lo que se concibe en cada dimensión o sistema y por lo tanto replantear la idea de desarrollo.

Para ello se parte, en primer término, de que *lo ambiental* no solo es la naturaleza o lo ecológico, sino la interrelación de esto con las otras dimensiones. Ángel Maya<sup>9</sup> lo plantea así: “*el ambiente es entendido como el conjunto de interacciones dinámicas que se dan entre los elementos naturales, tecnológicos, culturales y simbólicos, en un espacio y tiempo determinado, donde como resultado presentan una serie de impactos negativos o positivos*”.

---

<sup>9</sup> ÁNGEL, Augusto. 1996. *El reto de la vida: ecosistema y cultura*. IDEA. Colombia.

Gana relevancia la idea de indagar y cuestionar el desarrollo y la vinculación que guarda con los recursos naturales y los sistemas ecológicos, a través de los productos culturales como la ciencia y la tecnología, o de la vida cotidiana como separar la basura o cultivar en casa hortalizas orgánicas, o sobre la toma de decisiones y participación social en asuntos del agua, del suelo, de los bosques, la organización para la participación para ser parte de un consejo ciudadano o vigilante ambiental comunitario, por hablar de situaciones que pertenecen a las dimensiones política, sociocultural y económica de lo ambiental.

Para los cambios necesarios en los ciclos de desarrollo (producción y consumo) que realizamos con insumos de los sistemas ecológicos, se hace necesario realizar investigaciones diagnósticas que, recopilen e interpreten información pero al mismo tiempo, puedan abrir posibilidades para ofrecernos pautas de análisis bajo este enfoque complejo, que nos apoye a entender más los cómo y los porqué, de esta crisis ambiental-civilizatoria para desarrollar herramientas cuando se trate de hacer propuestas sobre cómo modificar estas relaciones sociedad-naturaleza en la esfera local o comunitaria.

La propuesta de este manual para el conocimiento y diagnóstico de las relaciones sociedad-naturaleza, abarca tres talleres que tienen por contenido e intención, desvelar saberes sobre los recursos naturales locales y los ecosistemas, y su asociación a las distintas formas productivas que hemos fundamentado en ellos. A continuación se describen a partir del siguiente esquema organizativo:





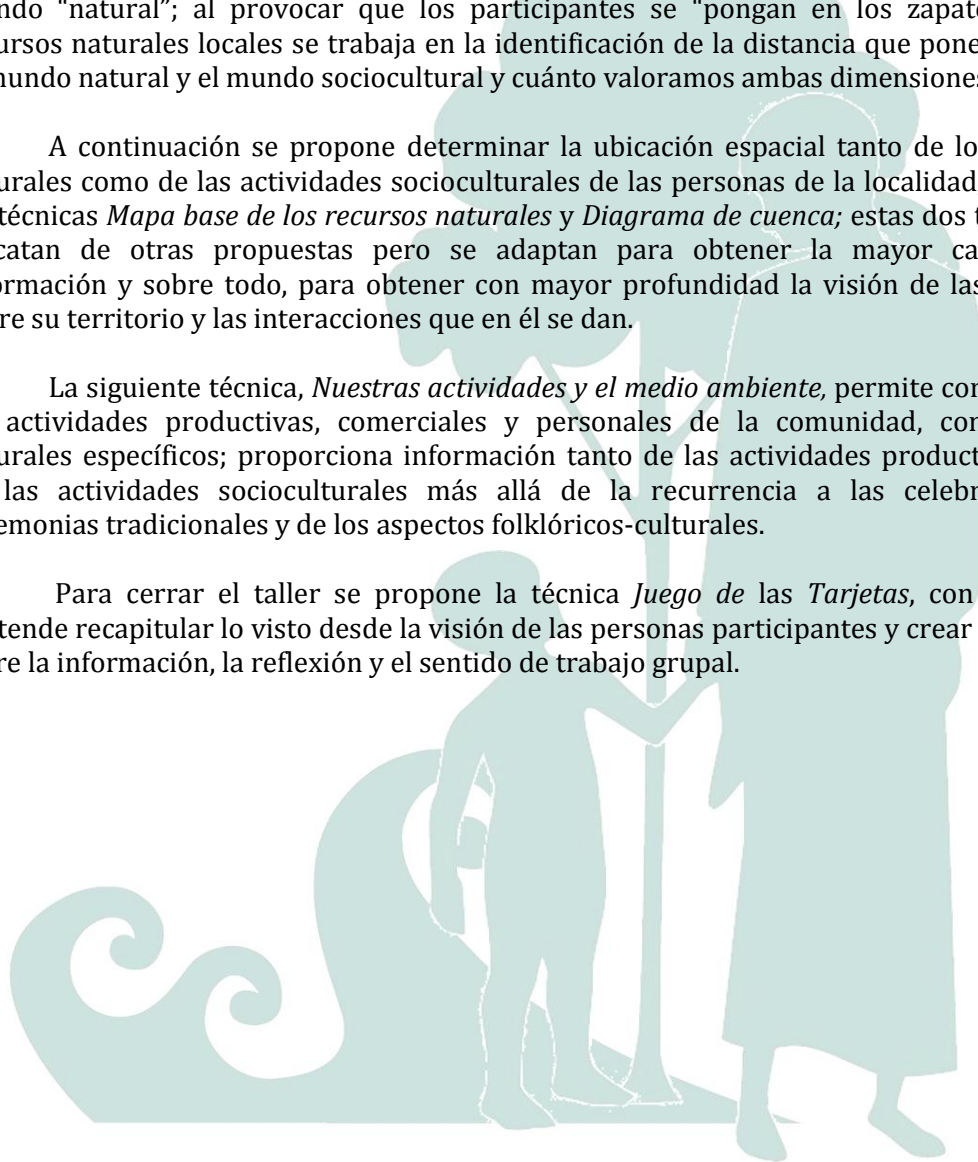
## Taller 1. Diagnóstico del uso y manejo de los recursos naturales.

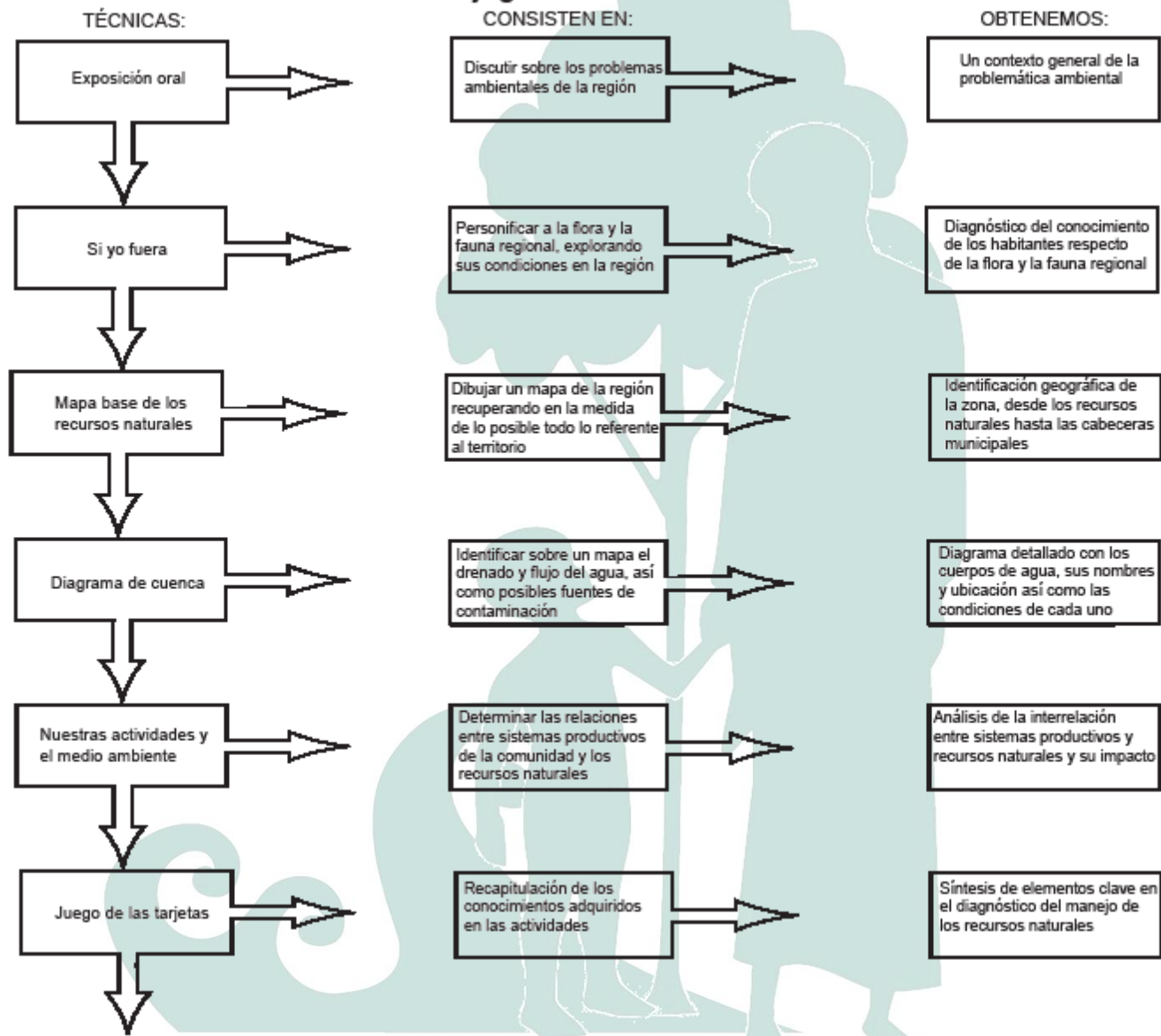
Este **primer taller** está diseñado para el reconocimiento y reflexión sobre el manejo de los recursos naturales; en la fase de apertura, para la introducción del tema e integración grupal, se utiliza la técnica *Si yo fuera*, que anima a las personas del grupo a “ponerse en el lugar” de los recursos naturales locales y a que visualicen las características de lo que están representando. En este momento de trabajo se asume que el grupo tiene varios talleres ya trabajados, por lo que la técnica, más que presentar o integrar, busca dinamizar al grupo al mismo tiempo que se inicia con la indagación del tema. Otro propósito que cubre la técnica es de sensibilización y reflexión sobre la separación que, cotidianamente, vivimos con el mundo “natural”; al provocar que los participantes se “pongan en los zapatos” de los recursos naturales locales se trabaja en la identificación de la distancia que ponemos entre el mundo natural y el mundo sociocultural y cuánto valoramos ambas dimensiones.

A continuación se propone determinar la ubicación espacial tanto de los recursos naturales como de las actividades socioculturales de las personas de la localidad, mediante las técnicas *Mapa base de los recursos naturales* y *Diagrama de cuenca*; estas dos técnicas se rescatan de otras propuestas pero se adaptan para obtener la mayor cantidad de información y sobre todo, para obtener con mayor profundidad la visión de las personas sobre su territorio y las interacciones que en él se dan.

La siguiente técnica, *Nuestras actividades y el medio ambiente*, permite correlacionar las actividades productivas, comerciales y personales de la comunidad, con recursos naturales específicos; proporciona información tanto de las actividades productivas como de las actividades socioculturales más allá de la recurrencia a las celebraciones o ceremonias tradicionales y de los aspectos folklóricos-culturales.

Para cerrar el taller se propone la técnica *Juego de las Tarjetas*, con la que se pretende recapitular lo visto desde la visión de las personas participantes y crear un vínculo entre la información, la reflexión y el sentido de trabajo grupal.





**Nombre del Taller:** *Diagnóstico del uso y manejo de los recursos naturales.*

**Lugar:**

**Fecha:**

**No. Participantes:**

**Perfil de las/los participantes:**

**Duración del taller o sesión:** 3 horas, 45 minutos.

**Objetivo General:** Conocer los recursos naturales de la localidad y el uso y manejo que los habitantes hacen de estos.

**Metas cuantitativas:**

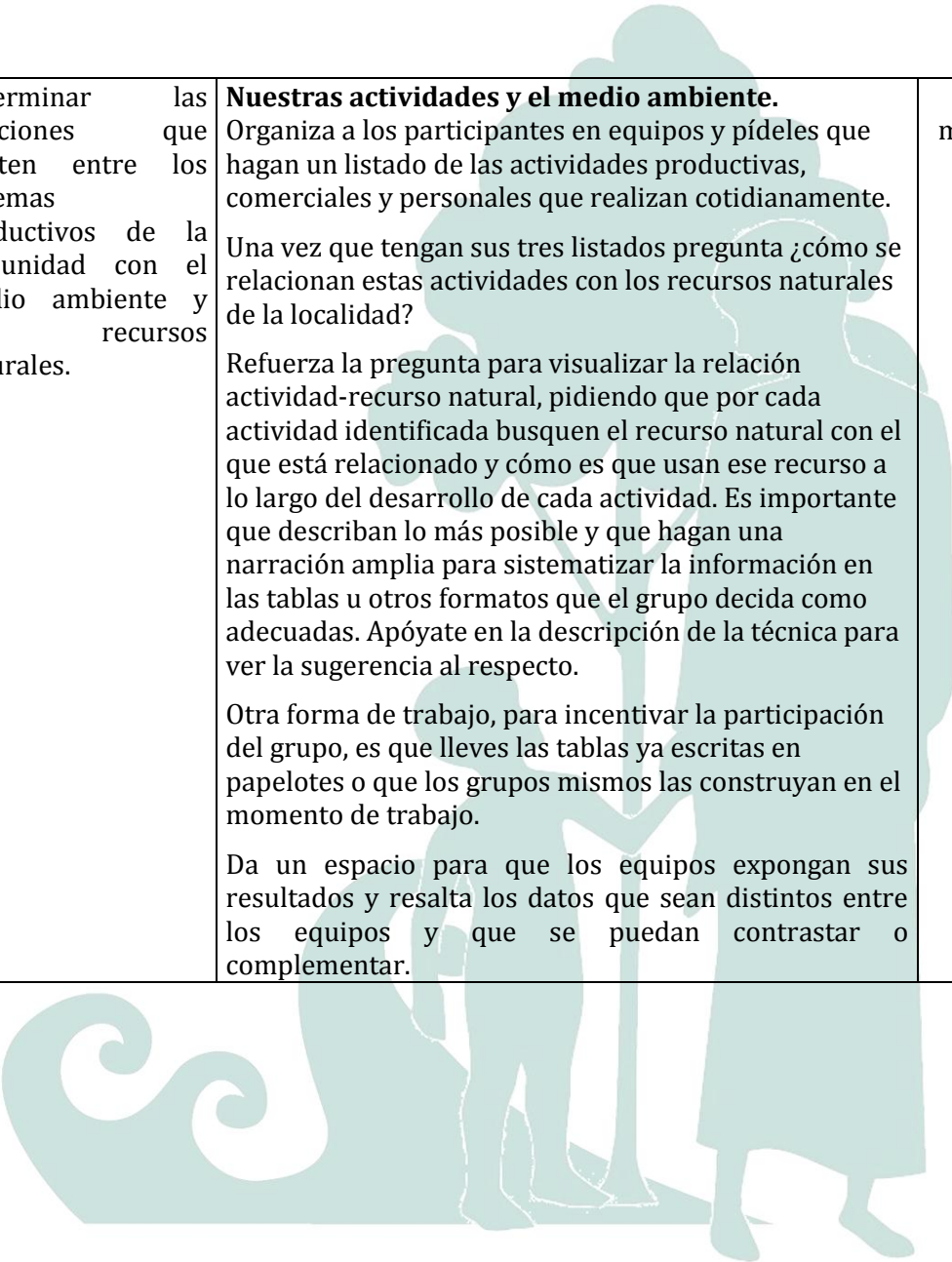
**Metas cualitativas:**

FASE	TEMA	OBJETIVO	TECNICA Y PROCEDIMIENTO	TIEMPO	MATERIAL	RESPONSABLE
APERTURA	Introducción e integración del grupo.	Preparar al grupo para abordar los temas de la sesión de trabajo.	<p><b>Exposición oral.</b> Abre la sesión comentando sobre los problemas ambientales locales y acerca de las riquezas y potencialidades que la comunidad posee para situar la sesión en el contexto y fundamentar el trabajo del día.</p> <p><b>Si yo fuera.</b> Forma un círculo o un cuadrado con los participantes de tal manera que puedan verse todos/as a la cara. A cada participante del grupo pídele que completen las siguientes oraciones por turnos:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Si yo fuera un Mezquite sería ___ porque ___</li><li>- Si yo fuera el arroyo ___ sería ___ porque ___</li><li>- Si yo fuera una ardilla sería ___ porque ___</li><li>- Si yo fuera un tecolote sería ___ porque ___</li><li>- Si yo fuera una Flor de San Juan sería ___ porque ___</li></ul> <p>Y así sucesivamente hasta que abarques al grupo de participantes. Usa la flora y fauna locales, los nombres de los ríos, arroyos, ojos de agua y de las lomas o cerros cercanos para comenzar a introducir el tema de los recursos naturales y situarnos en el trabajo.</p>	30 minutos.	Ninguno.	

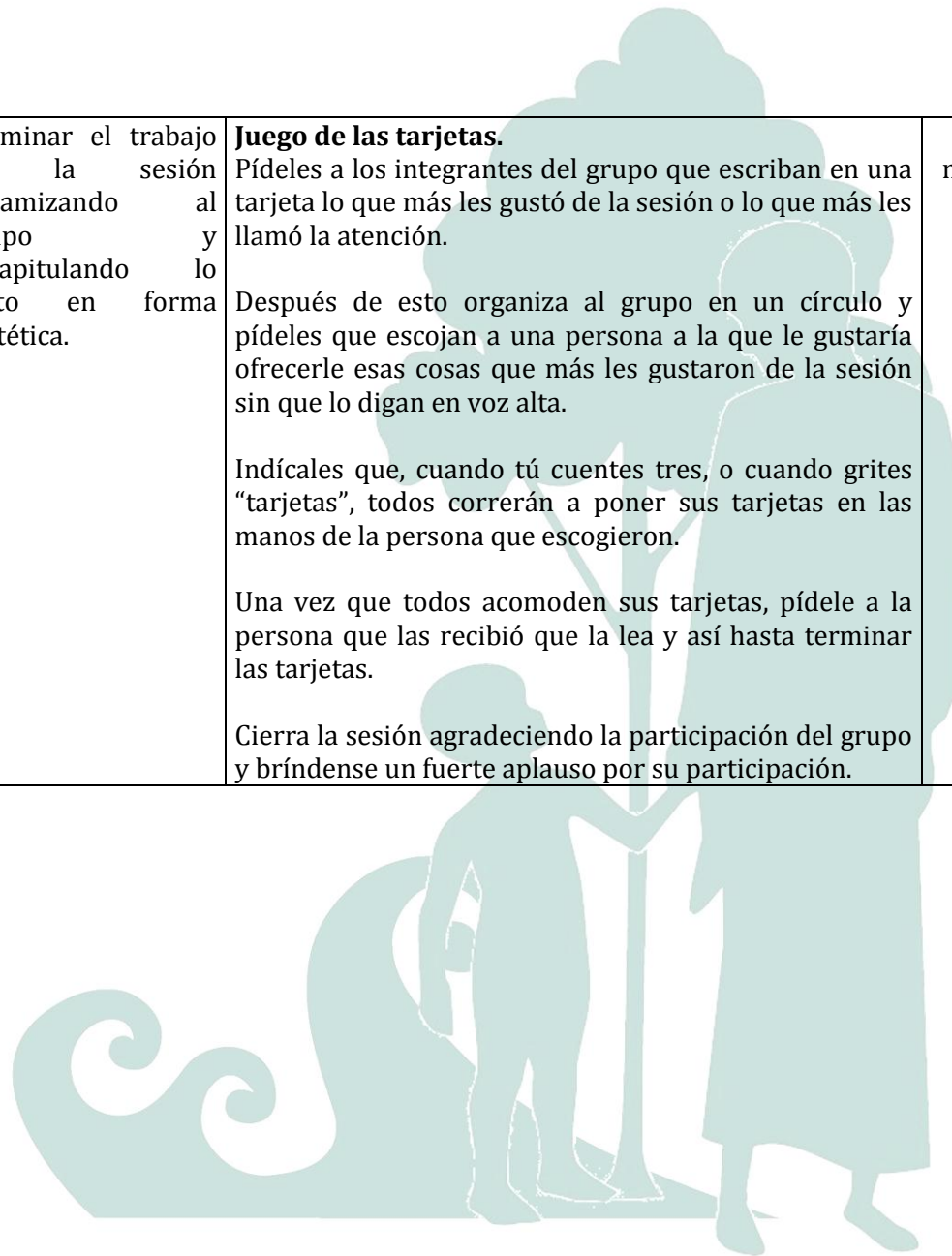
<b>DESARROLLO</b>	<p><b>Localización de la comunidad y los recursos naturales.</b></p>	<p>Plasmar de manera gráfica como están los recursos naturales y los saberes que las personas tienen de éstos.</p>	<p><b>Mapa base de los recursos naturales.</b></p> <p>Divide al grupo en equipos y pídeles que dibujen un mapa de la comunidad donde viven. Haz énfasis en que dibujen, no sólo la cabecera o el poblado principal, sino todo el territorio demarcado por los cerros o elevaciones más próximas para que puedan ubicar la microcuenca local en la extensión de todo su territorio.</p> <p>Después se da la indicación que dibujen en su mapa todo lo que hay en la localidad, iglesia, escuela, presidencia municipal, río, presa, bordo, manantiales, pozos de agua, nombres de los cerros o montañas, bosques cercanos, selvas, pastizales, desierto, mangle, agostaderos y corrales, siembra y que tipos de siembra, maíz, sorgo, jitomate, etc., cañadas, monumentos, cascos de haciendas o casonas, puentes, canales, líneas eléctricas, plantas de luz o de tratamiento de agua, caminos, brechas, carreteras, puertos, embarcaderos, muelles y todo aquello que ayude a concretar un mapa que cualquier persona que lo vea sepa dónde está y qué hay en ese lugar.</p> <p>Pide a los equipos que expongan y compartan con el resto del grupo sus dibujos, y de esta forma puedes rescatar cosas que pudieron omitir otros equipos o que surjan en lo platicado, que no esté plasmado en lo escrito.</p>	60 minutos.	<p>Papelotes. Marcadores de colores. Crayolas. Lápices de colores. Cinta adhesiva.</p>	
-------------------	--	--	--	-------------	--	--

DESARROLLO	<p><b>Flujos hídricos en la comunidad.</b></p>	<p>Identificar, partiendo del mapa base, el drenado y flujo del agua en la comunidad, sus microcuencas y las interacciones de las actividades socioculturales con el medio ambiente.</p>	<p><b>Diagrama de cuenca.</b></p> <p>En los mapas anteriores o en nuevos mapas, pídele al grupo que ubique los cuerpos de agua que existen en su territorio. Es muy importante que no escatimen la información. Trata de que ubiquen y nombren tanto ríos y arroyos permanentes como los de temporal, presas, bordos, ojos de agua, canales de riego, lagunas costeras, esteros, veneros, pozos, etc. Después de realizar la ubicación pídeles que marquen los escurrimientos con flechas gruesas para la dirección en la que corren ríos, arroyos y canales, y delgadas, para las direcciones de los escurrimientos que bajan de las montañas y que van hacia lagos, canales, ríos...</p> <p>Es necesario identificar la calidad del agua; busquen símbolos para las distintas contaminaciones o alteraciones de la calidad del agua, si son pesticidas un símbolo, si son excretas otro, si son descargas de drenaje o si son lixiviados o desechos de basureros, otro y así sucesivamente para todas las fuentes de contaminación que encuentren.</p> <p>Con los mapas listos, da un tiempo para la exposición de resultados y cierra esta parte del trabajo comparando el mapa base con el diagrama de cuenca haciendo interrelaciones entre la calidad del agua con las actividades socioeconómicas y culturales que el grupo ubicó y hacia dónde va a parar esa agua contaminada o en mal estado.</p> <p>Para cerrar, pídele a los equipos que entre todas las personas que lo integran, sostengan su dibujo por las orillas y que a la cuenta de tres o cuando tu des la indicación, caminen hacia el centro al mismo tiempo sin soltar el dibujo. El dibujo comenzará a arrugarse y lo tendrán que arrugar casi hasta que consigan hacer una bola compacta. Después pídeles que lo extiendan lentamente y que con las elevaciones (arrugas) que se hicieron, formen el relieve de su microcuenca o cuenca. El diagrama de cuenca estará listo como insumo de una maqueta de la cuenca, que se puede construir posteriormente, si el grupo lo desea.</p>	<p>60 minutos.</p>	<p>Papelotes. Marcadores de colores. Crayolas. Lápices de colores. Cinta adhesiva.</p>	
------------	--	--	---	--------------------	--	--

DESARROLLO	<p><b>Dinámicas socio productiva y recursos naturales.</b></p>	<p>Determinar las relaciones que existen entre los sistemas productivos de la comunidad con el medio ambiente y sus recursos naturales.</p>	<p><b>Nuestras actividades y el medio ambiente.</b>          Organiza a los participantes en equipos y pídeles que hagan un listado de las actividades productivas, comerciales y personales que realizan cotidianamente.          Una vez que tengan sus tres listados pregunta ¿cómo se relacionan estas actividades con los recursos naturales de la localidad?          Refuerza la pregunta para visualizar la relación actividad-recurso natural, pidiendo que por cada actividad identificada busquen el recurso natural con el que está relacionado y cómo es que usan ese recurso a lo largo del desarrollo de cada actividad. Es importante que describan lo más posible y que hagan una narración amplia para sistematizar la información en las tablas u otros formatos que el grupo decida como adecuadas. Apóyate en la descripción de la técnica para ver la sugerencia al respecto.          Otra forma de trabajo, para incentivar la participación del grupo, es que lleves las tablas ya escritas en papelotes o que los grupos mismos las construyan en el momento de trabajo.          Da un espacio para que los equipos expongan sus resultados y resalta los datos que sean distintos entre los equipos y que se puedan contrastar o complementar.</p>	<p>45 minutos.</p>	<p>Papelotes.          Marcadores de colores.          Cinta adhesiva.</p>	
------------	--	---	--	--------------------	--	--



<b>CIERRE</b>	<b>Cierre de la sesión.</b>	Culminar el trabajo de la sesión dinamizando al grupo y recapitulando lo visto en forma sintética.	<p><b>Juego de las tarjetas.</b>  Pídeles a los integrantes del grupo que escriban en una tarjeta lo que más les gustó de la sesión o lo que más les llamó la atención.</p> <p>Después de esto organiza al grupo en un círculo y pídeles que escojan a una persona a la que le gustaría ofrecerle esas cosas que más les gustaron de la sesión sin que lo digan en voz alta.</p> <p>Indícales que, cuando tú cuentes tres, o cuando grites “tarjetas”, todos correrán a poner sus tarjetas en las manos de la persona que escogieron.</p> <p>Una vez que todos acomoden sus tarjetas, pídele a la persona que las recibió que la lea y así hasta terminar las tarjetas.</p> <p>Cierra la sesión agradeciendo la participación del grupo y bríndense un fuerte aplauso por su participación.</p>	30 minutos.	Tarjetas de tamaño media carta de papel o cartulina de colores. Cinta adhesiva.	
---------------	-----------------------------	--	---	-------------	--	--



## Taller 2. Diagnóstico de los sistemas productivos 1: sistemas terrestres.

El segundo taller para rescatar información sobre las relaciones sociedad-naturaleza, está dedicado a los sistemas terrestres. Toma como punto de partida la parcela, entendiendo que ésta da estructura y organización a la vida comunitaria, ya sea como el espacio inmediato aledaño a la casa y por lo tanto donde se organiza la vida productivo-privada, o bien como el sistema de producción comunitario (ejido, propiedad comunal) que le da sentido al quehacer organizativo-productivo-indentitario de la comunidad.

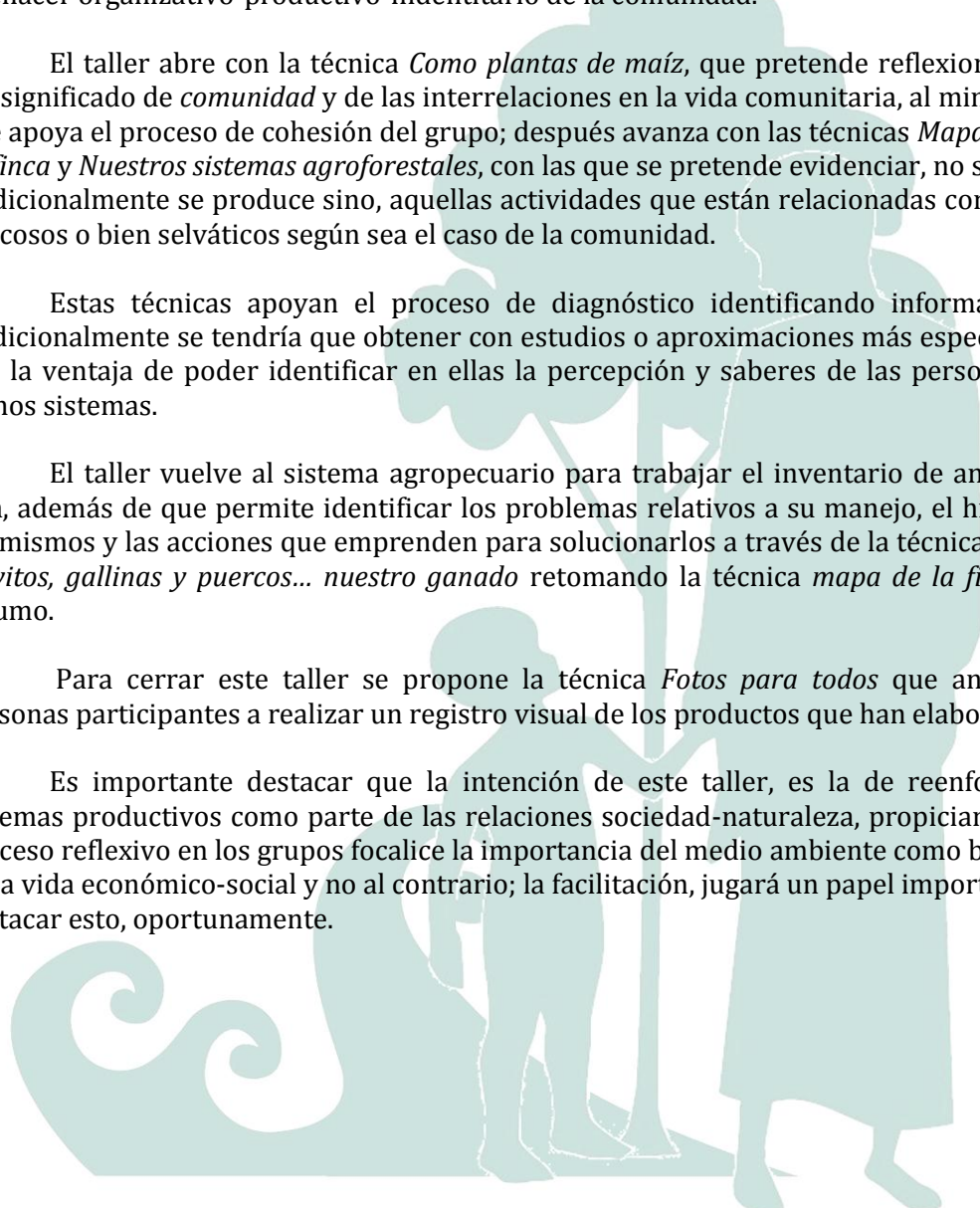
El taller abre con la técnica *Como plantas de maíz*, que pretende reflexionar acerca del significado de *comunidad* y de las interrelaciones en la vida comunitaria, al mismo tiempo que apoya el proceso de cohesión del grupo; después avanza con las técnicas *Mapa y sistema de finca* y *Nuestros sistemas agroforestales*, con las que se pretende evidenciar, no solo lo que tradicionalmente se produce sino, aquellas actividades que están relacionadas con sistemas boscosos o bien selváticos según sea el caso de la comunidad.

Estas técnicas apoyan el proceso de diagnóstico identificando información que tradicionalmente se tendría que obtener con estudios o aproximaciones más especializadas, con la ventaja de poder identificar en ellas la percepción y saberes de las personas sobre dichos sistemas.

El taller vuelve al sistema agropecuario para trabajar el inventario de animales de cría, además de que permite identificar los problemas relativos a su manejo, el historial de los mismos y las acciones que emprenden para solucionarlos a través de la técnica *Vaquitas, chivitos, gallinas y puercos... nuestro ganado* retomando la técnica *mapa de la finca* como insumo.

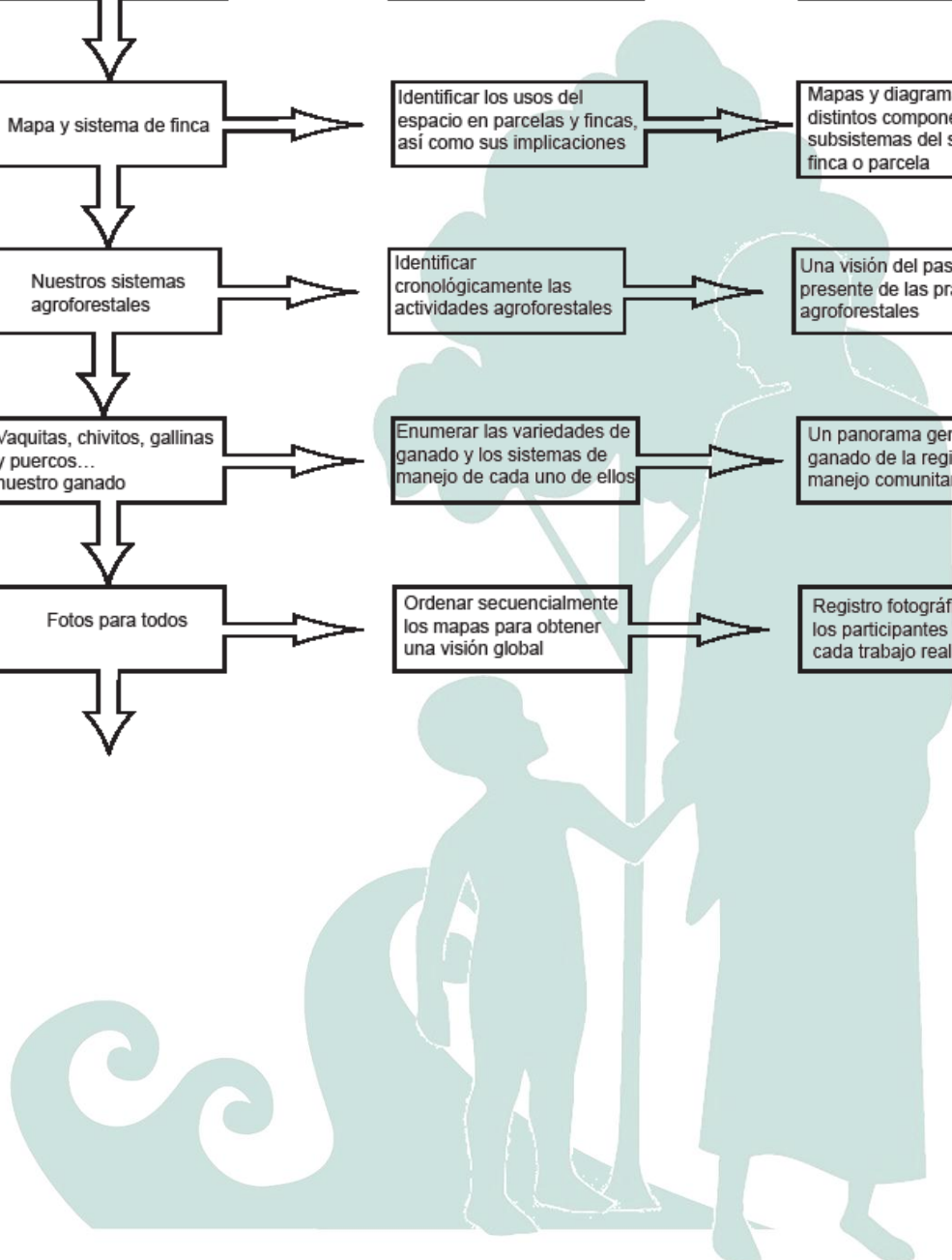
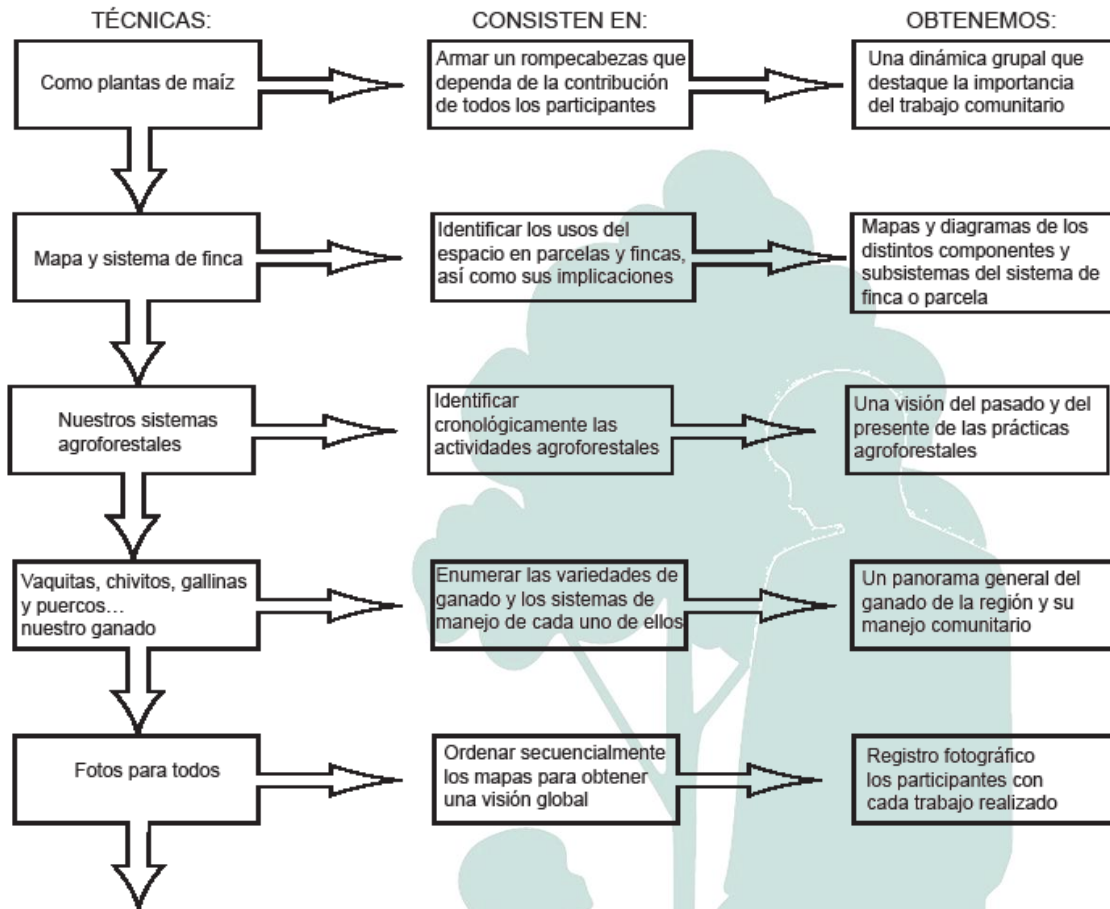
Para cerrar este taller se propone la técnica *Fotos para todos* que anima a las personas participantes a realizar un registro visual de los productos que han elaborado.

Es importante destacar que la intención de este taller, es la de reenfocar a los sistemas productivos como parte de las relaciones sociedad-naturaleza, propiciando que el proceso reflexivo en los grupos focalice la importancia del medio ambiente como basamento de la vida económico-social y no al contrario; la facilitación, jugará un papel importante para destacar esto, oportunamente.





## Flujograma del taller



**Nombre del Taller:** *Diagnóstico de los sistemas productivos 1: sistemas terrestres.*

**Lugar:**

**Fecha:**

**No. Participantes:**

**Perfil de las/los participantes:**

**Duración del taller o sesión:** 3 horas, 15 minutos

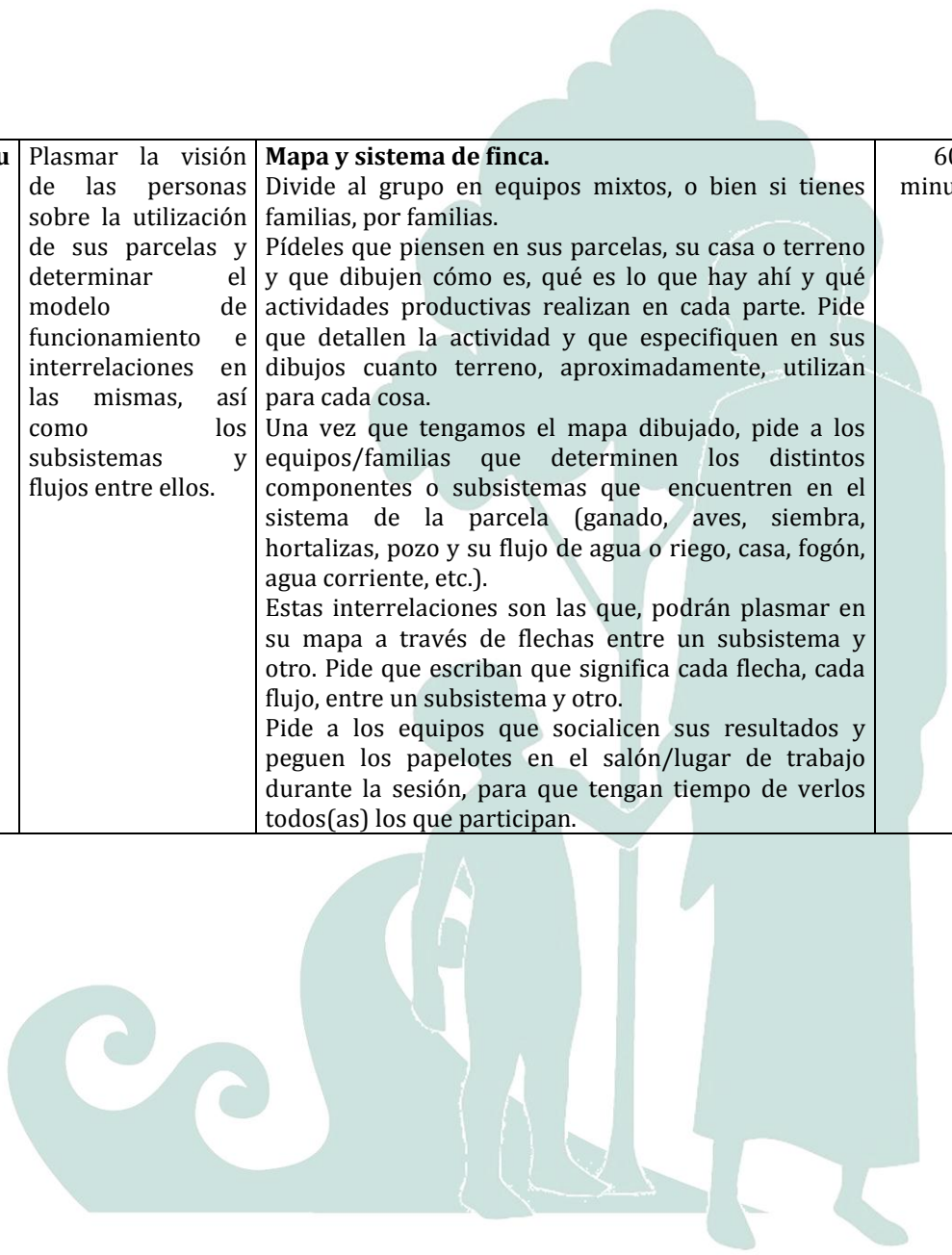
**Objetivo General:** describir y caracterizar a profundidad, las interacciones más frecuentes que en el medio rural se realizan con los recursos naturales desde los sistemas de producción agropecuaria y agroforestal.

**Metas cuantitativas:**

**Metas cualitativas:**

FASE	TEMA	OBJETIVO	TECNICA Y PROCEDIMIENTO	TIEMPO	MATERIAL	RESPONSABLE
APERTURA	Introducción a la sesión	Abrir el trabajo de la sesión propiciando un clima de integración grupal.	<p><b>Como plantas de maíz.</b></p> <p>Previamente, prepara dibujos de la planta del maíz con todas sus partes en un formato grande. Recorta las partes para que tengas hojas, tallos, espigas, mazorcas, raíz. Haz varios juegos para que toda la gente que participa en las sesiones grupales pueda trabajar.</p> <p>Reúne a la gente y después de darles la bienvenida, repárteles a cada persona una de las partes que recortaste de las plantas dibujadas.</p> <p>No les comentes qué es; comienza la sesión platicando la importancia que tiene para el desarrollo comunitario que todas las partes y personas que integran una comunidad estén juntas, integradas. Las cosas aisladas, solas, difícilmente funcionan o tienen “vida”. Coméntales que en sus manos tienen las partes de un rompecabezas que van a armar y que al terminar, verán algo que anima a la comunidad.</p> <p>Pídeles que se “busquen” sus otras partes hasta que formen el rompecabezas.</p> <p>Cierra el ejercicio con opiniones voluntarias acerca del ejercicio realizado, y haz la introducción de la siguiente actividad comentando que es importante conocer las partes de los sistemas de producción que tenemos y cómo funcionan en interrelación con nosotros y con el medio ambiente.</p>	30 minutos	Siluetas de las partes de la planta del maíz Cinta adhesiva	

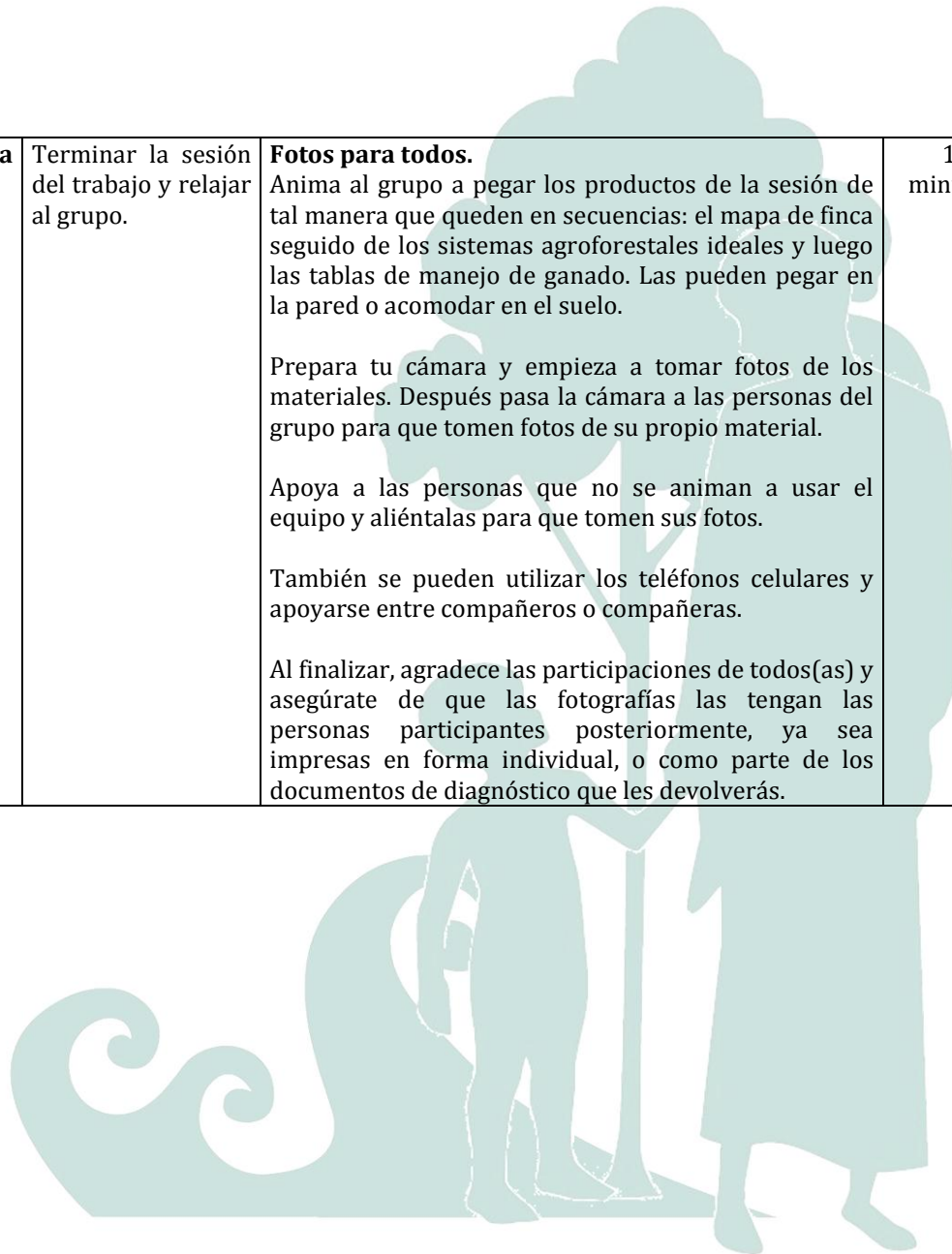
DESARROLLO	<p><b>La parcela y su organización.</b></p>	<p>Plasmar la visión de las personas sobre la utilización de sus parcelas y determinar el modelo de funcionamiento e interrelaciones en las mismas, así como los subsistemas y flujos entre ellos.</p>	<p><b>Mapa y sistema de finca.</b>          Divide al grupo en equipos mixtos, o bien si tienes familias, por familias.          Pídeles que piensen en sus parcelas, su casa o terreno y que dibujen cómo es, qué es lo que hay ahí y qué actividades productivas realizan en cada parte. Pídele que detallen la actividad y que especifiquen en sus dibujos cuanto terreno, aproximadamente, utilizan para cada cosa.          Una vez que tengamos el mapa dibujado, pide a los equipos/familias que determinen los distintos componentes o subsistemas que encuentren en el sistema de la parcela (ganado, aves, siembra, hortalizas, pozo y su flujo de agua o riego, casa, fogón, agua corriente, etc.).          Estas interrelaciones son las que, podrán plasmar en su mapa a través de flechas entre un subsistema y otro. Pídele que escriban que significa cada flecha, cada flujo, entre un subsistema y otro.          Pídele a los equipos que socialicen sus resultados y peguen los papelotes en el salón/lugar de trabajo durante la sesión, para que tengan tiempo de verlos todos(as) los que participan.</p>	60 minutos.	<p>Papelotes.          Marcadores de colores.          Cinta adhesiva.</p>	
------------	---	--	---	-------------	--	--



<b>DESARROLLO</b>	<b>Sistemas agroforestales.</b>	Reconocer y analizar el tipo de actividades agroforestales que se desarrollan en las comunidades para caracterizar las prácticas actuales y pasadas, los saberes que tienen las personas de nuevas prácticas y qué relaciones guardan con los ecosistemas locales.	<p><b>Nuestros sistemas agroforestales.</b></p> <p>Se divide el grupo en equipos y se les da tiempo para que recuerden o busquen información con los/las abuelos de la comunidad para trabajar en las siguientes preguntas detonadoras: ¿qué tipo de ecosistemas, cultivos y ganado existían hace algunos años? ¿Mezclaban la cría de ganado o los cultivos con los bosques, las selvas, manglares, etc.? ¿Qué diseño o acomodo tenía el espacio donde agrupaban los cultivos y el ganado con bosques y selvas? ¿Qué utilidad tenían dichos cultivos o asociaciones? ¿Cómo se relacionaban los habitantes de la comunidad con estas formas de cultivar o manejar el ganado? ¿Con qué otros cultivos o especies ganaderas asociaban sus cultivos? Estas mismas preguntas las tienen que responder para el presente.</p> <p>Entrega a cada equipo su material y coméntales que ese papel, es un terreno que les acaban de ceder, junto con una cantidad X de dinero y con estos recursos van a establecer un sistema agroforestal ideal, en su terreno.</p> <p>Apóyate en la descripción de la técnica para las especificaciones de los distintos sistemas para orientar a los equipos en su trabajo.</p> <p>Al finalizar da un espacio para que los equipos expongan sus trabajos. Recaben los comentarios de otros equipos con el fin de incorporarlos y enriquecer el diseño que se expuso.</p>	45 minutos.	Papelotes. Marcadores de colores. Cinta adhesiva.	
-------------------	---------------------------------	--	--	-------------	---	--

<b>DESARROLLO</b>	<b>Manejo del ganado.</b>	<p>Determinar las variedades de ganado y los sistemas de manejo que utilizan en las comunidades, para ubicar los riesgos y potencialidades que éstos poseen.</p>	<p><b>Vaquitas, chivitos, gallinas y puercos... nuestro ganado.</b></p> <p>Reparte los mapas base construidos anteriormente en equipos según lo mapas que hayan y pídeles que escojan de los recortes que llevaste, los animales que están criando en sus casas, parcelas, agostaderos o monte. Ponlos en una mesa, extendidos y agrupados, para que puedan disponer de ellos.</p> <p>Péguelos con cinta adhesiva en el mapa base y una vez terminado esto por los equipos divide al grupo en familias, para que llenen la tabla descrita en el apartado de técnicas.</p> <p>Cierra el trabajo con una lluvia de ideas en la que todo el grupo te responda las siguientes preguntas: ¿Cuáles son los principales problemas que han tenido con la crianza y comercialización de sus animales? ¿Cómo nos hemos organizado en la comunidad para sobrellevar y solucionar los problemas que hemos tenido con nuestros animales? ¿Es rentable tener ganado en nuestras parcelas?</p> <p>Anoten los comentarios en papelotes que puedan visualizar todas las personas del grupo y para cerrar, pídeles que identifiquen grupalmente, y a manera de lluvias de ideas, a las personas o instituciones que han estado involucradas tanto en los problemas como en las soluciones y escríbelos al lado de las columnas en los papelotes.</p> <p>Pregunta si hay algo más que quisieran agregar o comentar al respecto y da el tiempo necesario por si hubiera intervenciones y al finalizar agradece la información y pasa a la siguiente técnica.</p>	45 minutos.	<p>Dibujos medianos de animales de cría (varios juegos). Papelotes con las tablas. Marcadores. Cinta adhesiva.</p>	
-------------------	---------------------------	--	--	-------------	--	--

<p style="text-align: center;"><b>CIERRE</b></p>	<p><b>Cierre de la sesión.</b></p>	<p>Terminar la sesión del trabajo y relajar al grupo.</p>	<p><b>Fotos para todos.</b>          Anima al grupo a pegar los productos de la sesión de tal manera que queden en secuencias: el mapa de finca seguido de los sistemas agroforestales ideales y luego las tablas de manejo de ganado. Las pueden pegar en la pared o acomodar en el suelo.</p> <p>Prepara tu cámara y empieza a tomar fotos de los materiales. Después pasa la cámara a las personas del grupo para que tomen fotos de su propio material.</p> <p>Apoya a las personas que no se animan a usar el equipo y aliéntalas para que tomen sus fotos.</p> <p>También se pueden utilizar los teléfonos celulares y apoyarse entre compañeros o compañeras.</p> <p>Al finalizar, agradece las participaciones de todos(as) y asegúrate de que las fotografías las tengan las personas participantes posteriormente, ya sea impresas en forma individual, o como parte de los documentos de diagnóstico que les devolverás.</p>	<p>15 minutos.</p>	<p>Cámara.          Teléfonos celulares con cámara.          Productos de la sesión.</p>	
--	------------------------------------	---	---	--------------------	--	--



### **Taller 3. Diagnóstico de los sistemas productivos 2: sistemas marino-costeros y ribereños.**

El tercer y último taller propone un trabajo similar de recuperación de información sobre las relaciones sociedad-naturaleza pero enfocado a los sistemas marino-costeros o ribereños.

Las condiciones específicas que guardan dichas zonas, en tanto que combinan ecosistemas terrestres y ecosistemas propios de las franjas de transición, así como de sistemas marinos, provocan características culturales y sociales que orientan la búsqueda de información y de su análisis para evidenciar diferencias y particularidades con otros sistemas terrestres, que implican otro tipo de manejo y de conservación.

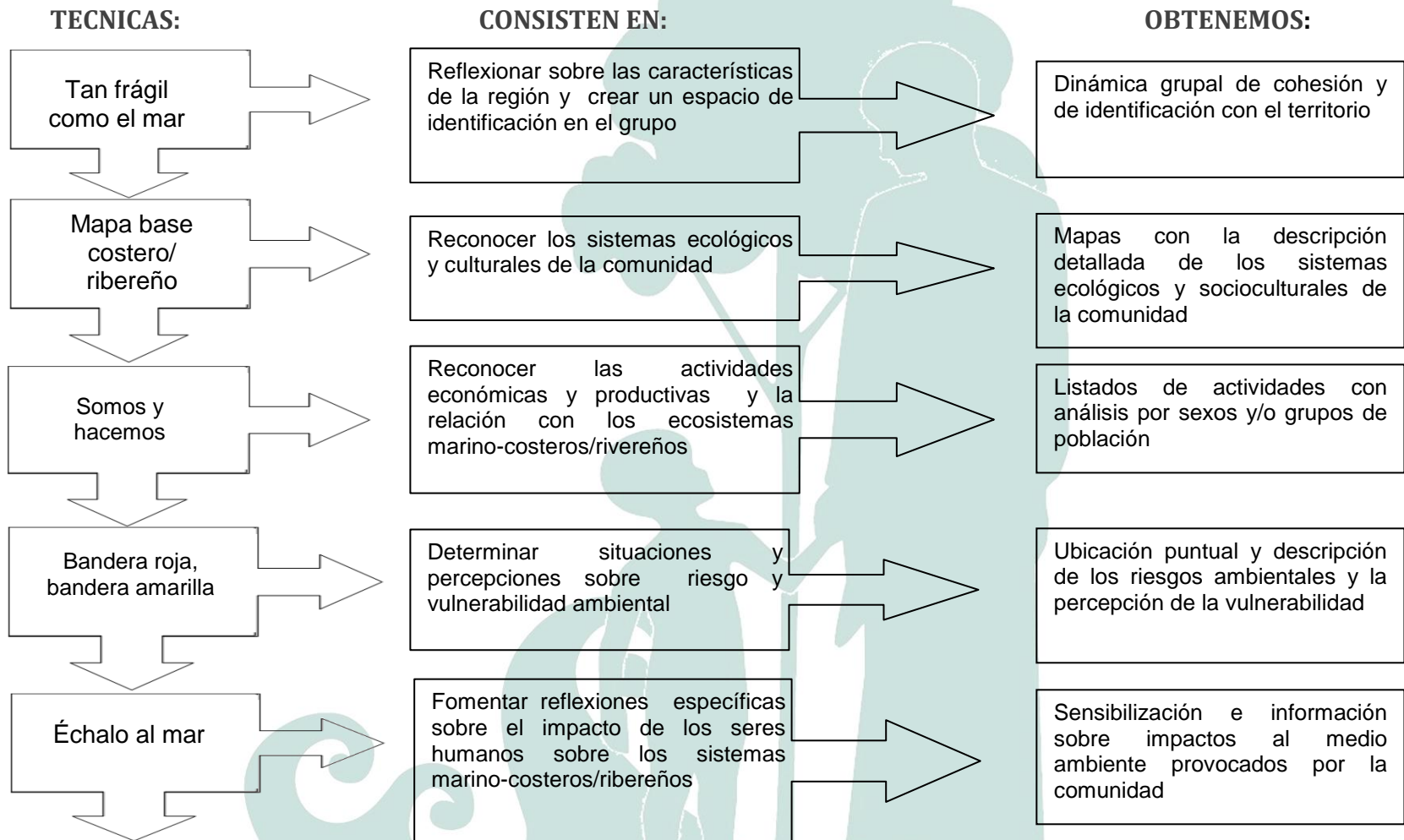
Se justifica el diseño de instrumentos específicos debido a que “...el ritmo de cambio que se observa en las zonas marino-costeras es acelerado, y muchos proyectos de desarrollo que allí se desarrollan han sido concebidos de manera dispersa y, generalmente, sin realizar análisis integrales de la problemática socio-ambiental” (Aguilar, 2001, p1). Las relaciones sociedad-naturaleza que ahí se dan, no son de mayor importancia que en otras regiones, pero si son distintas y esto tendrá que quedar manifiesto en los diagnósticos que se realicen en ellas.

Para un proceso de trabajo grupal en este tema, se propone un taller que inicia en la fase de apertura con la técnica *Tan frágil como el mar*, en la que se propicia una identificación de los elementos ecosistémicos de una zona marino-costera o ribereña (en el caso de lagos, lagunas o ríos), al mismo tiempo que responde a una serie de preguntas como guía, para obtener las particularidades de las localidades donde la población se desarrolla.

Posteriormente, el taller propone la realización de un *Mapa base costero/ribereño*, cuyo objetivo es plasmar gráficamente, todos los elementos medioambientales presentes en las comunidades, así como el estado que guardan. Para complementar esto se propone la técnica *Somos y hacemos*, con la que se puede obtener información más profunda para caracterizar los grupos humanos y sus actividades culturales, productivas y sociales. Para cerrar la parte del desarrollo del taller, se trabajará con la técnica *Bandera roja, bandera amarilla*, en la que las personas podrán determinar los focos rojos de atención sobre su vulnerabilidad y riesgo ambientales, así como posibles alternativas.

El taller cierra con una técnica de animación y reflexión llamada, *Échalo al mar*, de la cual se puede obtener información sobre las actividades productivas y socioculturales que realizan las comunidades y cómo impactan los ecosistemas costeros-ribereños al mismo tiempo que dinamiza al grupo y propicia un espacio de análisis en torno a la responsabilidad en la generación y mitigación, de los impactos ambientales determinados.

# Flujograma del taller





**Nombre del Taller:** *Diagnóstico de los sistemas productivos 2: sistemas marino-costeros y ribereños.*

**Lugar:**

**Fecha:**

**No. Participantes:**

**Perfil de las/los participantes:**

**Duración del taller o sesión:** 4 horas.

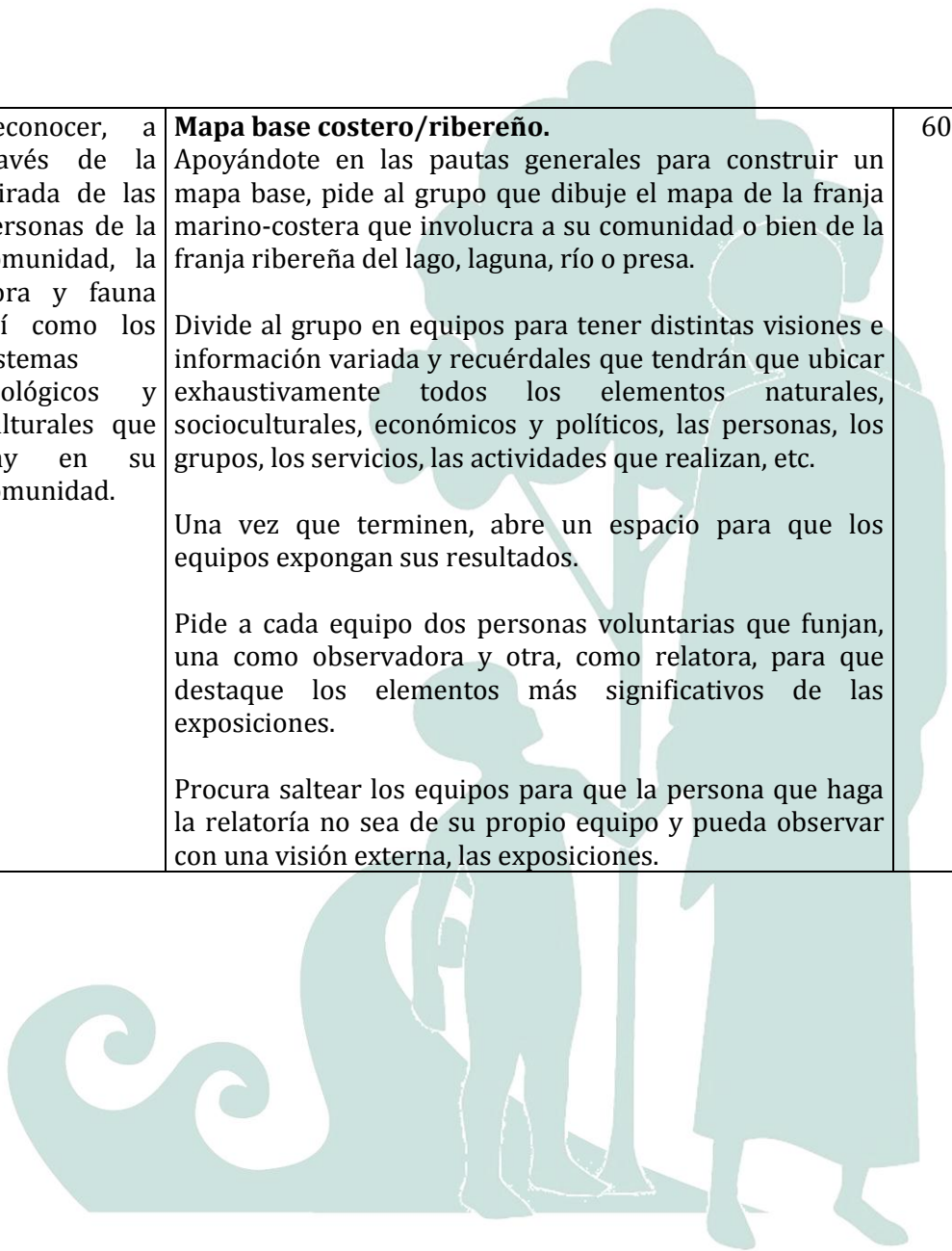
**Objetivo General:** describir y caracterizar a profundidad, las condiciones ambientales, socioculturales, económicas y políticas en las zonas marino-costeras y ribereñas.

**Metas cuantitativas:**

**Metas cualitativas:**

FASE	TEMA	OBJETIVO	TECNICA Y PROCEDIMIENTO	TIEMPO	MATERIAL	RESPONSABLE
APERTURA	Inicio de la sesión del trabajo.	Propiciar una reflexión inicial en las personas del grupo sobre las características de su región y lo que las identifica con ella.	<p><b>Tan frágil como el mar.</b></p> <p>Pide a las personas participantes que formen un círculo y distribuye al azahar las figuras de animales, plantas y cosas referentes a las zona marino-costeras, o ribereñas.</p> <p>Pídeles que vean la figura que les tocó y que reflexionen acerca de lo que puede significar esa figura personalmente y para la comunidad en la que viven.</p> <p>Abre el espacio para que las personas comenten sus reflexiones.</p> <p>Después de que el grupo comparta sus opiniones, profundiza lanzando al grupo las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Como comunidad ribereña o costera ¿somos distintos de otras comunidades?</li> <li>- ¿Qué nos une o nos identifica con las comunidades rurales y serranas de otros lugares?</li> <li>- ¿Por qué es importante hablar de diferencias y de coincidencias entre las comunidades de distintos lugares?</li> </ul> <p>Cierra la reflexión final hablando de lo que puede significar lo comunitario y acerca de las interrelaciones entre las problemáticas ambientales, globales y locales, y cómo estás impactan en las comunidades ribereñas. Destaca las condiciones de fragilidad de las interacciones en las zonas lacustres, ribereñas y marino-costeras por lo que se hace necesario realizar prácticas alternas de desarrollo a las actuales.</p>	30 min.	Figuras de papel de animales y plantas marino-costeras, ribereñas, lacustres.	

<b>DESARROLLO</b>	<b>Sistema ecológico marino-costero.</b>	Reconocer, a través de la mirada de las personas de la comunidad, la flora y fauna así como los sistemas ecológicos y culturales que hay en su comunidad.	<p><b>Mapa base costero/ribereño.</b></p> <p>Apoyándote en las pautas generales para construir un mapa base, pide al grupo que dibuje el mapa de la franja marino-costera que involucra a su comunidad o bien de la franja ribereña del lago, laguna, río o presa.</p> <p>Divide al grupo en equipos para tener distintas visiones e información variada y recuérdales que tendrán que ubicar exhaustivamente todos los elementos naturales, socioculturales, económicos y políticos, las personas, los grupos, los servicios, las actividades que realizan, etc.</p> <p>Una vez que terminen, abre un espacio para que los equipos expongan sus resultados.</p> <p>Pide a cada equipo dos personas voluntarias que funjan, una como observadora y otra, como relatora, para que destaque los elementos más significativos de las exposiciones.</p> <p>Procura saltar los equipos para que la persona que haga la relatoría no sea de su propio equipo y pueda observar con una visión externa, las exposiciones.</p>	60 min.	Papelotes. Marcadores de colores. Cinta adhesiva.	
-------------------	--	---	---	---------	---	--



<b>DESARROLLO</b>	<b>Sistemas productivos marino-costeros.</b>	<p>Reconocer y analizar el tipo de actividades económicas y productivas remuneradas o no, que se desarrollan en las comunidades y las relaciones que guardan con los ecosistemas marino-costeros/riberños.</p>	<p><b>Somos y hacemos.</b>          Divide al grupo en dos grandes equipos: uno de mujeres y otro de hombres; repárteles un juego de materiales por equipo.          Inicia el trabajo comentando que los sistemas marino-costeros o ribereños guardan particularidades en su organización y en su forma de vida muy distintos a los de los sistemas serranos o desérticos y que también son particulares las comunidades que ahí se han desarrollado, por lo que es necesario conocer a fondo estas características con el fin de saber qué hacen y cómo son.          Pide a los equipos que hagan un listado exhaustivo de todas las actividades productivas remuneradas o no remuneradas, que realizan pero intercambiando géneros; los hombres realizan el listado de todas las cosas que hacen las mujeres y las mujeres harán el listado de las que hacen los hombres.          Después pídeles que las ubiquen en su mapa base costero/riberño, mediante papelitos que les proporcionen para que escriban en ellos y los peguen. Usa un color de papel para mujeres y otro para los hombres y procura no usar el rosa y el azul para no estereotipar las actividades y la reflexión.          Da un tiempo para exposición de los resultados y la retroalimentación, orientando al grupo para que completen la información que consideren pertinente.          Una vez que los equipos han terminado, construyan una respuesta para la pregunta <i>¿quiénes somos?</i>          Trabaja primero con definiciones por sexo y cuando empieces a escribir en el papelote escribe la frase: <i>las mujeres de (nombre del lugar/comunidad) somos...</i> y lo mismo para la respuesta de los hombres.</p>	60 min.	<p>Mapa base costero/riberño.          Papelitos de dos colores.          Papelote con pregunta <i>¿quiénes somos?</i>          Marcadores de colores.          Cinta adhesiva.</p>	
-------------------	--	--	--	---------	---	--

			<p>Para cerrar, construyan una sola definición conjuntando las definiciones de los dos equipos en plenaria y vuelvan a encabezar el enunciado escrito por la frase: <i>las personas de (nombre del lugar/comunidad) somos...</i></p> <p>Verifica que lo escrito refleje lo que todas las personas del grupo quieren decir y haz las correcciones pertinentes hasta que quede una definición grupal que refleje los intereses del grupo.</p>			
<b>DESARROLLO</b>	<b>Vulnerabilidad y riesgo ambiental</b>	<p>Determinar las situaciones y lugares de riesgo y vulnerabilidad que la comunidad identifica, así como el grado de afectación que perciben de los eventos ambientales a los que están expuestos.</p>	<p><b>Bandera roja, bandera amarilla.</b></p> <p>Despliega ahora los papelotes de las definiciones tanto de vulnerabilidad como de riesgo ambientales en la pared o en un lugar amplio que quede visible a las personas del grupo.</p> <p>Exponlas brevemente y lígalas con los eventos que conozcas o bien que las personas de la comunidad recuerdan, sobre impactos ambientales como huracanes, tormentas, deslaves, crecidas de ríos, derrames de combustible al agua, plagas o enfermedades masivas en el ganado o en la producción pesquera, etc.</p> <p>Da oportunidad al grupo para que exprese posibles dudas sobre los conceptos de vulnerabilidad y riesgo; haz lo posible porque queden aclaradas. Vuelve a los mapas base costeros/ribereños y dale a las personas del grupo las banderitas rojas y amarillas (un par por persona) y los símbolos de mujer y hombre y niña y niño (un par de cada uno, por persona) para que identifiquen las zonas de vulnerabilidad (amarillo) y las zonas de riesgo (rojo) y los grupos de población que sufren o sufrirán más sus efectos.</p> <p>Una vez que todas las banderas y símbolos estén pegados, hagan un listado en un papelote anexo a los mapas, donde clarifiquen el lugar con su nombre exacto, tipo de riesgo y vulnerabilidad (descripción de la situación y evento), población que afecta y acciones para contrarrestar el efecto.</p> <p>Expongan los resultados en plenaria y pide retroalimentación para completar o modificar la información según lo considere el grupo.</p>	60 min.	<p>Definiciones en papelotes.</p> <p>Papelitos rojos en forma de bandera.</p> <p>Papelitos amarillos en forma de bandera.</p> <p>Papelitos grandes con el símbolo de mujer y de hombre.</p> <p>Papelitos pequeños con el símbolo de mujer y de hombre para niñas y niños.</p> <p>Tachuelas.</p> <p>Cinta adhesiva.</p> <p>Papelotes.</p> <p>Marcadores.</p>	

<p style="text-align: center;"><b>CIERRE</b></p>	<p><b>Cierre de la sesión.</b></p>	<p>Cerrar sesión de trabajo fomentando reflexiones específicas y relajando al grupo.</p>	<p><b>Échalo al mar.</b>          Para terminar la sesión de trabajo organiza al grupo en un espacio amplio para que estén parados sin un orden específico; de preferencia el grupo tendrá que estar desordenado y sin espacios muy grandes entre persona y persona para que funcione la técnica.          Reparte los papелitos con los distintos problemas ambientales que deterioran o destruyen los ecosistemas marino-costeros o ribereños. Prepáralos previamente para que puedas escribir problemáticas concretas de la comunidad que se está diagnosticando.          Pide que no los muestren a sus compañeros y compañeras y organiza el grupo de la siguiente forma: pide que levante la mano la persona que tiene papелito con <i>mar, río, lago, laguna, presa, humedal</i> y haz la acotación de que los demás deben identificar muy bien a la persona que lo tiene porque los demás dependerán mucho de estas personas para el desarrollo del juego. Los que tienen problemáticas ambientales tendrán que encontrar sus ecosistemas o viceversa, los ecosistemas tendrán que encontrar sus problemáticas ambientales sin importar un orden específico de pares o tercias; repite esta etapa cuantas veces sea necesario para que el grupo se organice de tal forma que quede un entramado de problemas y ecosistemas con todo el grupo.          Al finalizar, haz hincapié en la responsabilidad de conocer las condiciones ambientales de nuestro medio ambiente y de los impactos que hemos provocado sobre él, con el actual modelo de desarrollo que tenemos.</p>	<p>30 min.</p>	<p>Papelitos con problemas.          Papelitos con la palabra <i>mar/río, lago/laguna, presa/humedal.</i></p>	
--	------------------------------------	--	---	----------------	---	--

### PARTE 3. RELACIONES DE PODER: INSTITUCIONES, COMUNICACIÓN Y COMUNIDAD.

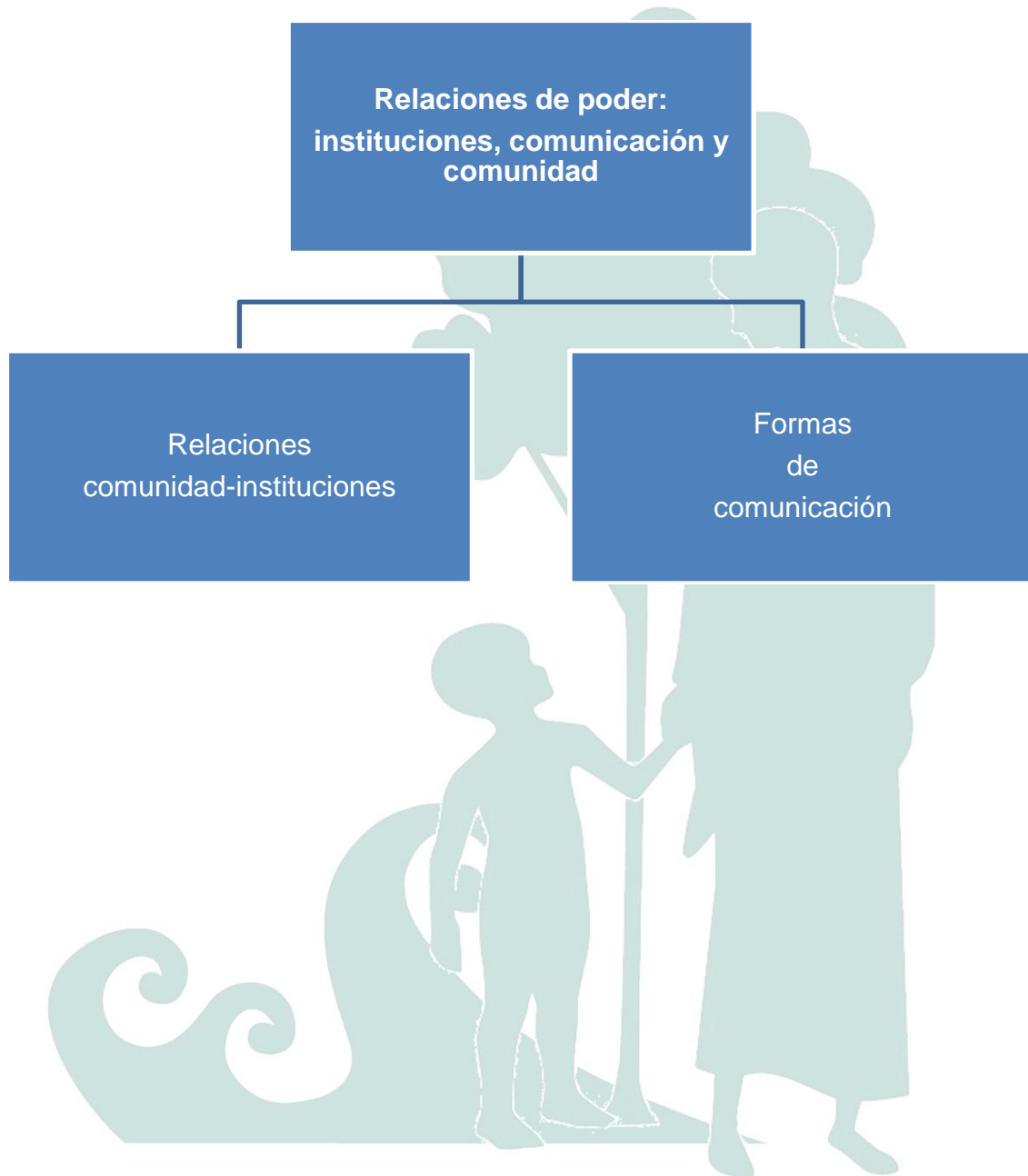
El flujo entre las relaciones humanas generalmente esta mediado por condiciones de poder que provocan modificaciones y adaptaciones en el desarrollo individual, colectivo, comunitario, social y cultural. El poder entendido desde una perspectiva sociológica, determina el espacio de dominación e influencia personal y grupal que se tiene sobre los otros; marca la tendencia y orientaciones de los actos individuales y colectivos en la toma de decisiones. (Foucault, 1993)

John French y Bertram Raven (1959) proponen en sus estudios de psicología social cinco categorías en las que se expresan distintas formas del ejercicio del poder. Recogido textualmente de su trabajo, ellos expresan que el poder puede ser:

- **“Poder legítimo:** el poder legitimado se refiere al poder de un individuo o grupo gracias a la posición relativa y obligaciones del jefe dentro de una organización o sociedad. El poder legitimado confiere a quien lo ejerce una autoridad formal delegada.
- **Poder de referencia:** el poder de referencia se refiere a la capacidad de ciertos individuos para persuadir o influir a otros. Está basado en el carisma y las habilidades interpersonales del que ostenta el poder. Aquí la persona sometida al poder, toma como modelo al portador de poder y trata de actuar como él.
- **Poder experto:** el poder experto es el que deriva de las habilidades o pericia de algunas personas y de las necesidades que la organización o la sociedad tienen de estas habilidades. Al contrario de las otras categorías, este tipo de poder es usualmente muy específico y limitado al área particular en la cual el experto está cualificado.
- **Poder de recompensa:** el poder de recompensa depende de la capacidad del líder de otorgar recompensas materiales; se refiere a cómo el individuo puede dar a otros como recompensa algún tipo de beneficios, como: tiempo libre, regalos, promociones, incrementos de sueldo o de responsabilidad.
- **Poder de coacción:** el poder de coacción se basa en la capacidad para imponer castigos por parte de quien lo ostenta. Puede asimilarse a la capacidad de eliminar o no dar recompensas y tiene su fuente en el deseo de quien se somete a él de obtener recompensas con valor, pero bajo la forma negativa del temor a perderlas. Ese miedo es lo que, en último término, asegura la efectividad de ese tipo de poder. El poder de coacción, no obstante, tiende a ser la menos efectiva de todas las formas de poder, al generar resentimiento y resistencia.”

Otra forma en la que se presenta el poder, es la capacidad de incidir en las acciones de otros, según el sistema de conocimiento que tengamos del mundo. Esto, denominado por Foucault como *sistema de creencias*, está representado en la organización social que detenta el conocimiento como el sistema de la cultura, el sistema religioso, el sistema científico o tecnológico, etc. que en su conjunto producen, pero a la vez determinan, en otros, el significado del mundo y, por lo tanto, la distribución y la expresión del poder.

En las comunidades esto es crucial porque la intervención y el trabajo comunitario, así como el desarrollo de proyectos, dependen en gran medida de la expresión de los sistemas de creencias y de los sistemas de poder y en cómo estos se reflejan en las personas y en los grupos que constituyen la comunidad.



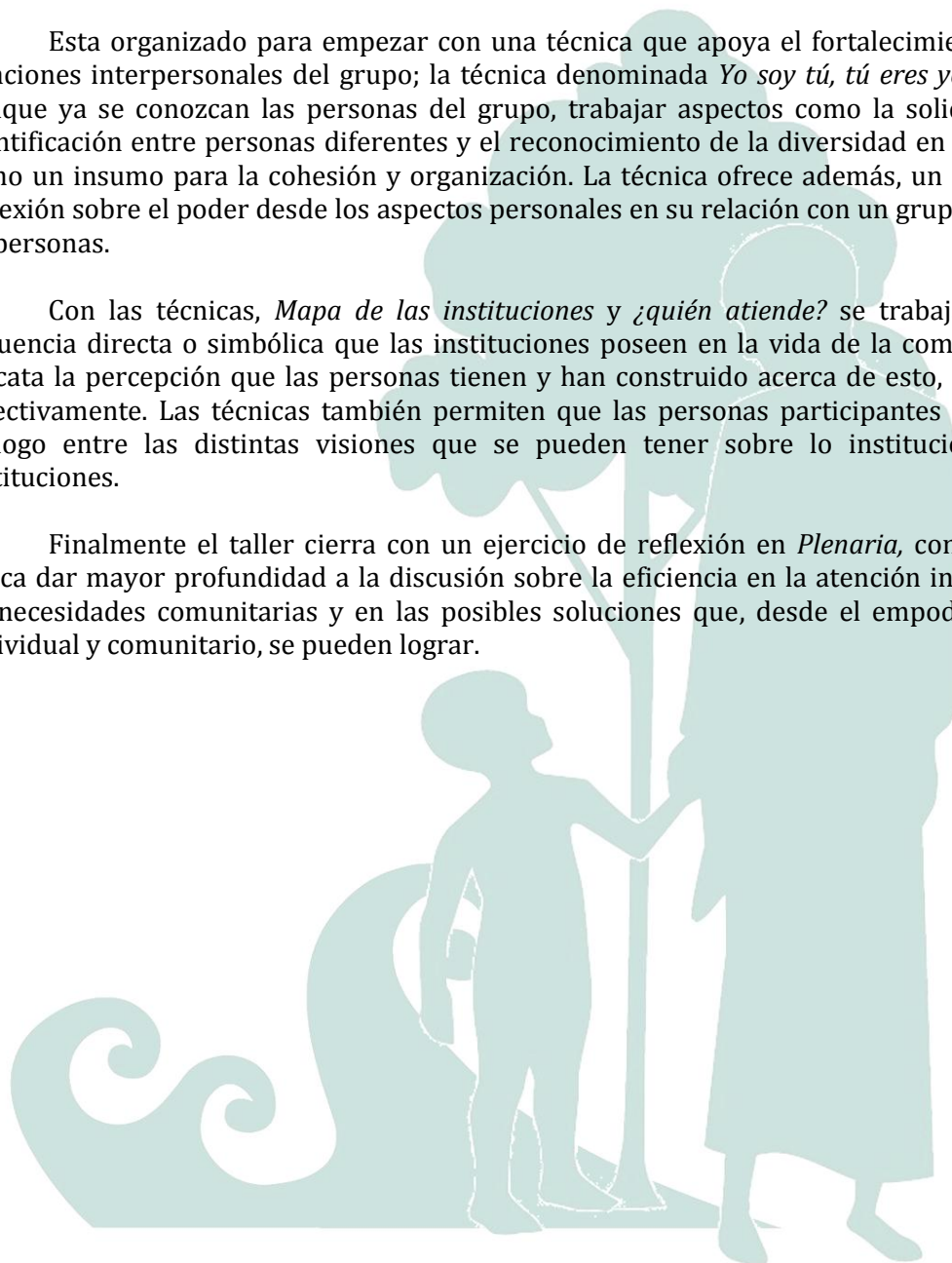
## Taller 1. Relaciones de la comunidad con las instituciones.

Este taller, propone abrir el espacio para, no solo trabajar en un inventario de las aportaciones que las instituciones vierten sobre la comunidad, sino para identificar lo que significa la organización comunitaria en relación a la cobertura de las necesidades de las personas y de los actores no comunitarios que influyen en ella.

Esta organizado para empezar con una técnica que apoya el fortalecimiento de las relaciones interpersonales del grupo; la técnica denominada *Yo soy tú, tú eres yo*, permite, aunque ya se conozcan las personas del grupo, trabajar aspectos como la solidaridad, la identificación entre personas diferentes y el reconocimiento de la diversidad en los grupos como un insumo para la cohesión y organización. La técnica ofrece además, un espacio de reflexión sobre el poder desde los aspectos personales en su relación con un grupo o grupos de personas.

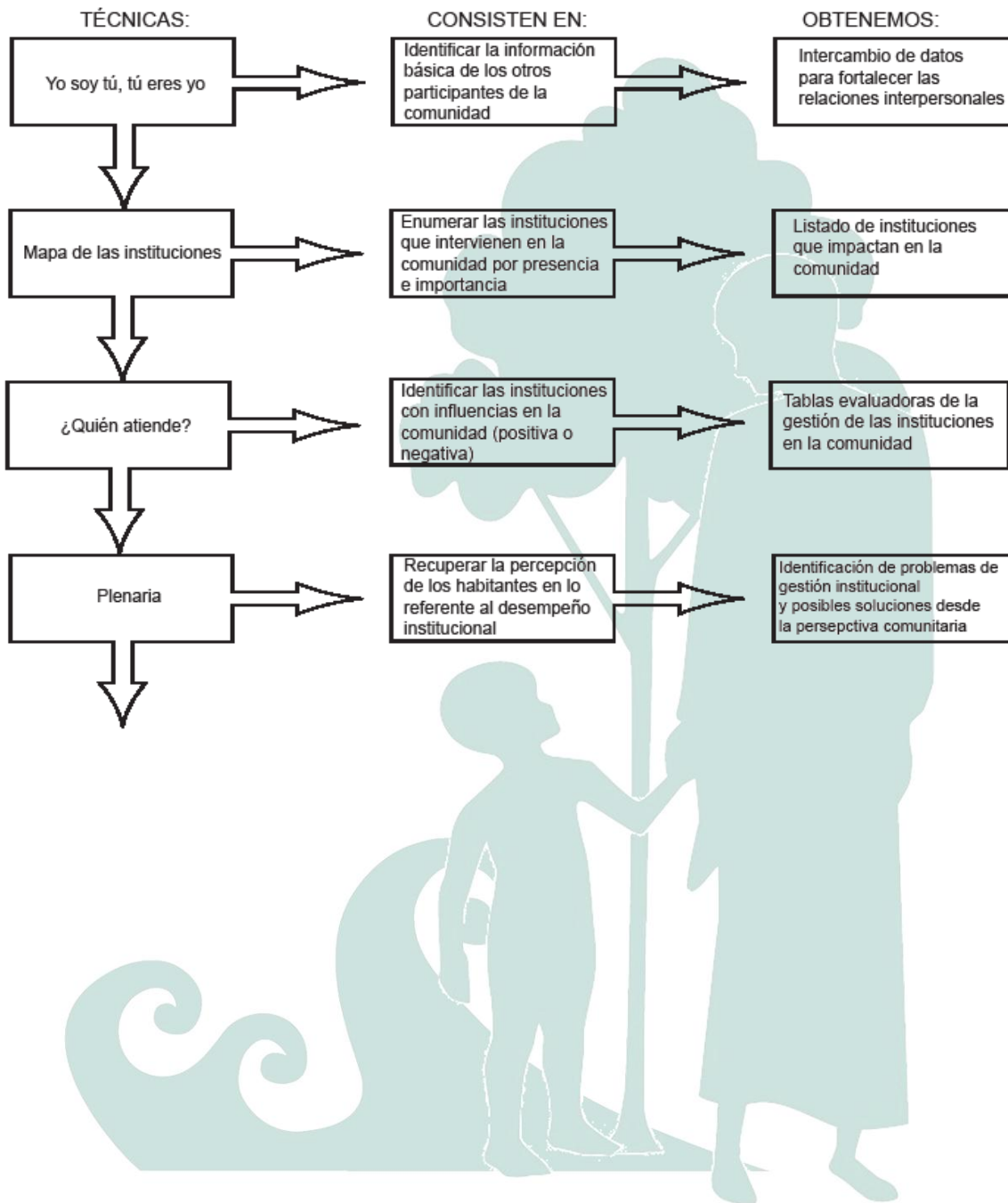
Con las técnicas, *Mapa de las instituciones* y *¿quién atiende?* se trabaja sobre la influencia directa o simbólica que las instituciones poseen en la vida de la comunidad; se rescata la percepción que las personas tienen y han construido acerca de esto, personal y colectivamente. Las técnicas también permiten que las personas participantes habrán un diálogo entre las distintas visiones que se pueden tener sobre lo institucional y las instituciones.

Finalmente el taller cierra con un ejercicio de reflexión en *Plenaria*, con el que se busca dar mayor profundidad a la discusión sobre la eficiencia en la atención institucional de necesidades comunitarias y en las posibles soluciones que, desde el empoderamiento individual y comunitario, se pueden lograr.





## Flujograma del taller



**Nombre del Taller:** *Relaciones de la comunidad con las instituciones.*

**Lugar:**

**Fecha:**

**No. Participantes:**

**Perfil de las/los participantes:**

**Duración del taller o sesión:** 2 horas, 45 minutos

**Objetivo General:** conocer las instituciones que inciden en la comunidad y sus grupos organizados, la percepción en la cobertura de necesidades y expectativas de las personas.

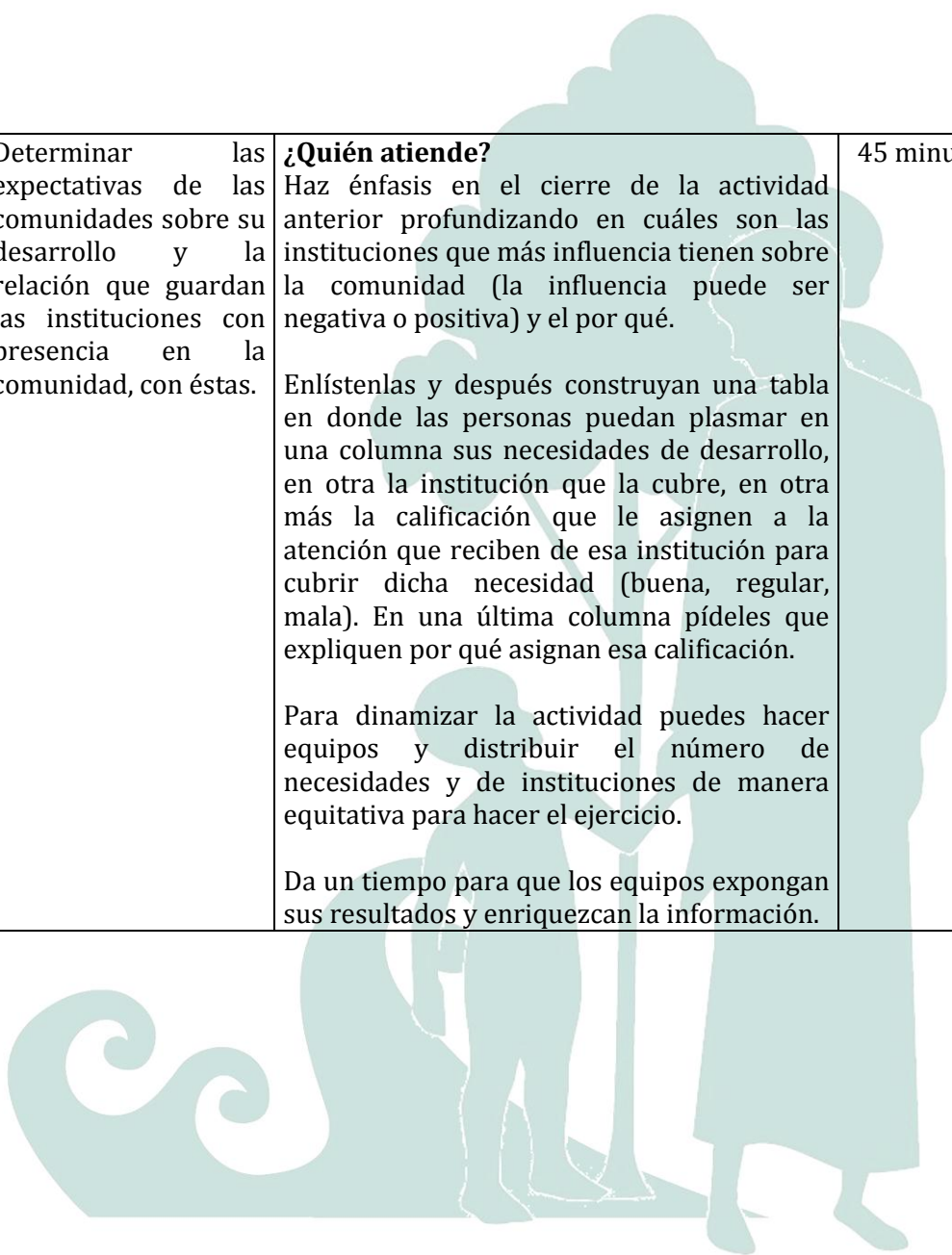
**Metas cuantitativas:**

**Metas cualitativas:**

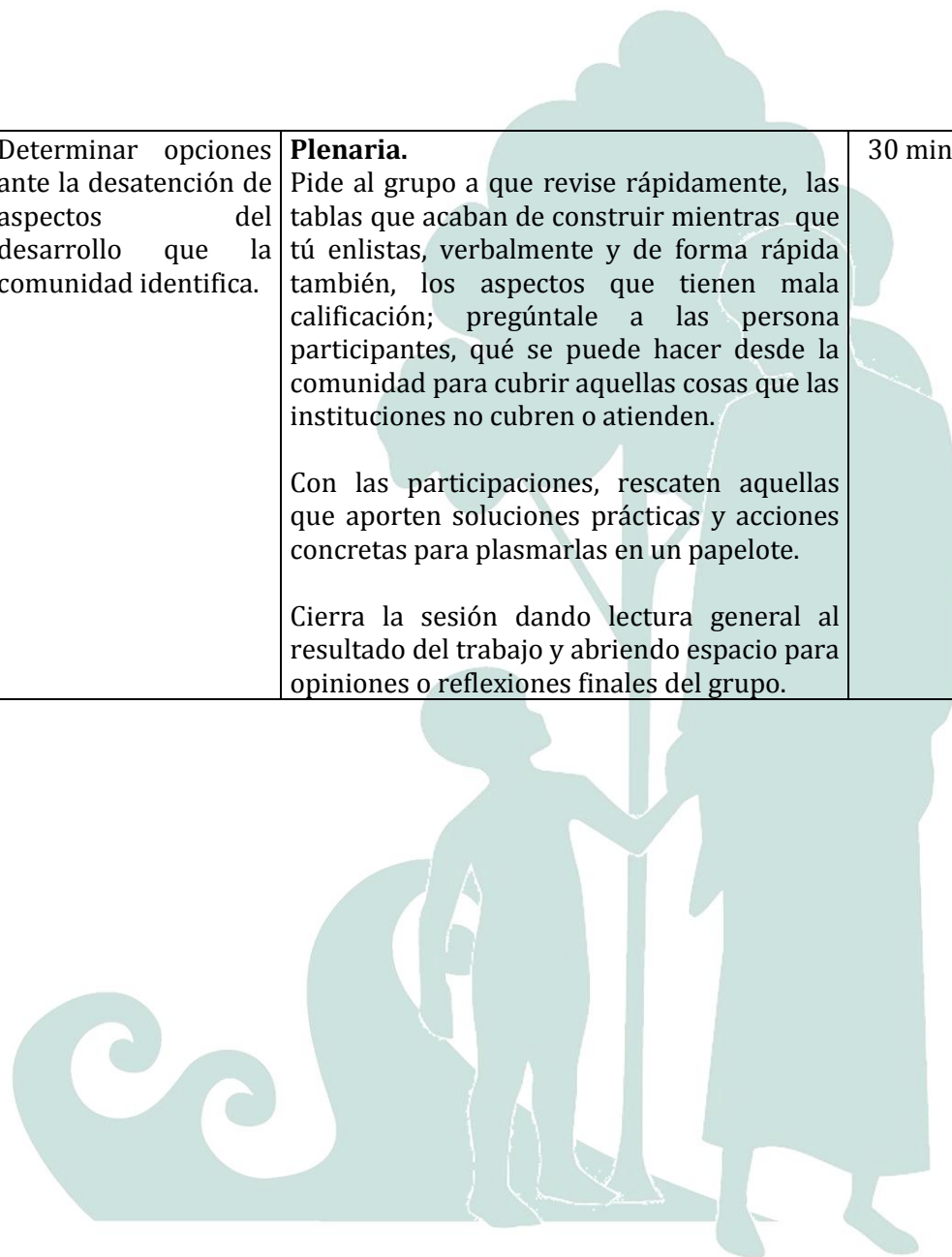
<b>FASE</b>	<b>TEMA</b>	<b>OBJETIVO</b>	<b>TECNICA Y PROCEDIMIENTO</b>	<b>TIEMPO</b>	<b>MATERIAL</b>	<b>RESPONSABLE</b>
<b>APERTURA</b>	<b>Integración del grupo.</b>	Integrar a las personas participantes, a la dinámica de trabajo de la sesión y profundizar en el conocimiento de sus características personales.	<b>Yo soy tú, tú eres yo.</b> Forma un círculo con las personas integrantes del grupo. Iniciarán la presentación compartiendo datos personales como nombre completo, ocupación, estado civil, número de hijos, gustos o aficiones, etc., en parejas con la persona que está a su derecha. Da un espacio de cinco minutos para que intercambien información suficiente y posteriormente cada quien se presentará como si fuera la persona que es su pareja de trabajo. La idea es que hablen de sí, como si fueran la otra persona. Ve las sugerencias del apartado de técnicas para trabajar intencionadamente el enfoque de género.	30 minutos.	Sillas. Papelotes. Marcadores de colores.	

<b>DESARROLLO</b>	<b>Las instituciones y la comunidad.</b>	Determinar y conocer las instituciones presentes en la comunidad y el grado de influencia e interrelación que guardan con ésta.	<p><b>Mapa de las instituciones.</b>  Dibuja en un pizarrón o papelote, un gran círculo en medio y escribe en él la palabra comunidad; pide a los participantes que se sitúen imaginariamente en él y piensen todas las instituciones que intervienen, tienen presencia en su comunidad o están relacionadas con ella, aunque no estén ahí físicamente.  Organiza al grupo en equipos y dales un papelote en el que reproduzcan el círculo. Pídeles que platiquen sobre las instituciones con las que tiene contacto y las que guardan permanencia o relación en general con la comunidad. Para plasmarlas en el papelote, cada institución estará representada con un círculo.  Para relacionarlas con el círculo de la comunidad, las instituciones de mayor peso o con más influencia, se representarán con círculos grandes y las de menor peso o presencia, con círculos pequeños.  Si los participantes no saben leer y escribir, pídeles que dibujen un símbolo o algún objeto o forma, que les haga pensar en esa institución; ayúdales a poner en una esquina del papelote un recuadro con la clave para que otros compañeros y compañeras lo puedan después observar.  Da un espacio para que los equipos expongan sus resultados y da otro momento para reflexionar en conjunto acerca de cuáles instituciones influyen más y por qué?</p>	60 minutos.	Papelotes. Marcadores de colores. Cinta adhesiva.	
-------------------	--	---	---	-------------	---	--

DESARROLLO	Expectativas y atención institucional.	Determinar las expectativas de las comunidades sobre su desarrollo y la relación que guardan las instituciones con presencia en la comunidad, con éstas.	<p><b>¿Quién atiende?</b> Haz énfasis en el cierre de la actividad anterior profundizando en cuáles son las instituciones que más influencia tienen sobre la comunidad (la influencia puede ser negativa o positiva) y el por qué.</p> <p>Enlístenlas y después construyan una tabla en donde las personas puedan plasmar en una columna sus necesidades de desarrollo, en otra la institución que la cubre, en otra más la calificación que le asignen a la atención que reciben de esa institución para cubrir dicha necesidad (buena, regular, mala). En una última columna pídeles que expliquen por qué asignan esa calificación.</p> <p>Para dinamizar la actividad puedes hacer equipos y distribuir el número de necesidades y de instituciones de manera equitativa para hacer el ejercicio.</p> <p>Da un tiempo para que los equipos expongan sus resultados y enriquezcan la información.</p>	45 minutos.	Papelotes. Marcadores de colores. Cinta adhesiva.	
------------	--	--	--	-------------	---	--



<p style="text-align: center;"><b>CIERRE</b></p>	<p><b>Cierre de la sesión.</b></p>	<p>Determinar opciones ante la desatención de aspectos del desarrollo que la comunidad identifica.</p>	<p><b>Plenaria.</b>          Pide al grupo a que revise rápidamente, las tablas que acaban de construir mientras que tú enlistas, verbalmente y de forma rápida también, los aspectos que tienen mala calificación; pregúntale a las persona participantes, qué se puede hacer desde la comunidad para cubrir aquellas cosas que las instituciones no cubren o atienden.</p> <p>Con las participaciones, rescaten aquellas que aporten soluciones prácticas y acciones concretas para plasmarlas en un papelote.</p> <p>Cierra la sesión dando lectura general al resultado del trabajo y abriendo espacio para opiniones o reflexiones finales del grupo.</p>	<p>30 minutos.</p>	<p>Papelotes.          Marcadores de colores.          Cinta adhesiva.</p>	
--	------------------------------------	--	--	--------------------	--	--



## Taller 2. Diagnóstico de las formas de comunicación.

El poder y la comunicación son componentes propios de los grupos sociales y de las características culturales, que siempre están manifestándose en las interacciones interpersonales.

La comunicación es por antonomasia, el canal por donde se puede expresar el poder y al mismo tiempo, es una forma de poder entre los grupos de acuerdo a sus capacidades para comunicar.

En las comunidades muchos de los conflictos de intereses y de poder empiezan, se constituyen y terminan, en problemas propios de la comunicación: los significados que las personas le dan a los mensajes de los grupos que consideran “los opuestos” o bien la recepción y manejo de la información respecto a la situación en conflicto, son ejemplos que podemos observar, casi cotidianamente en las comunidades.

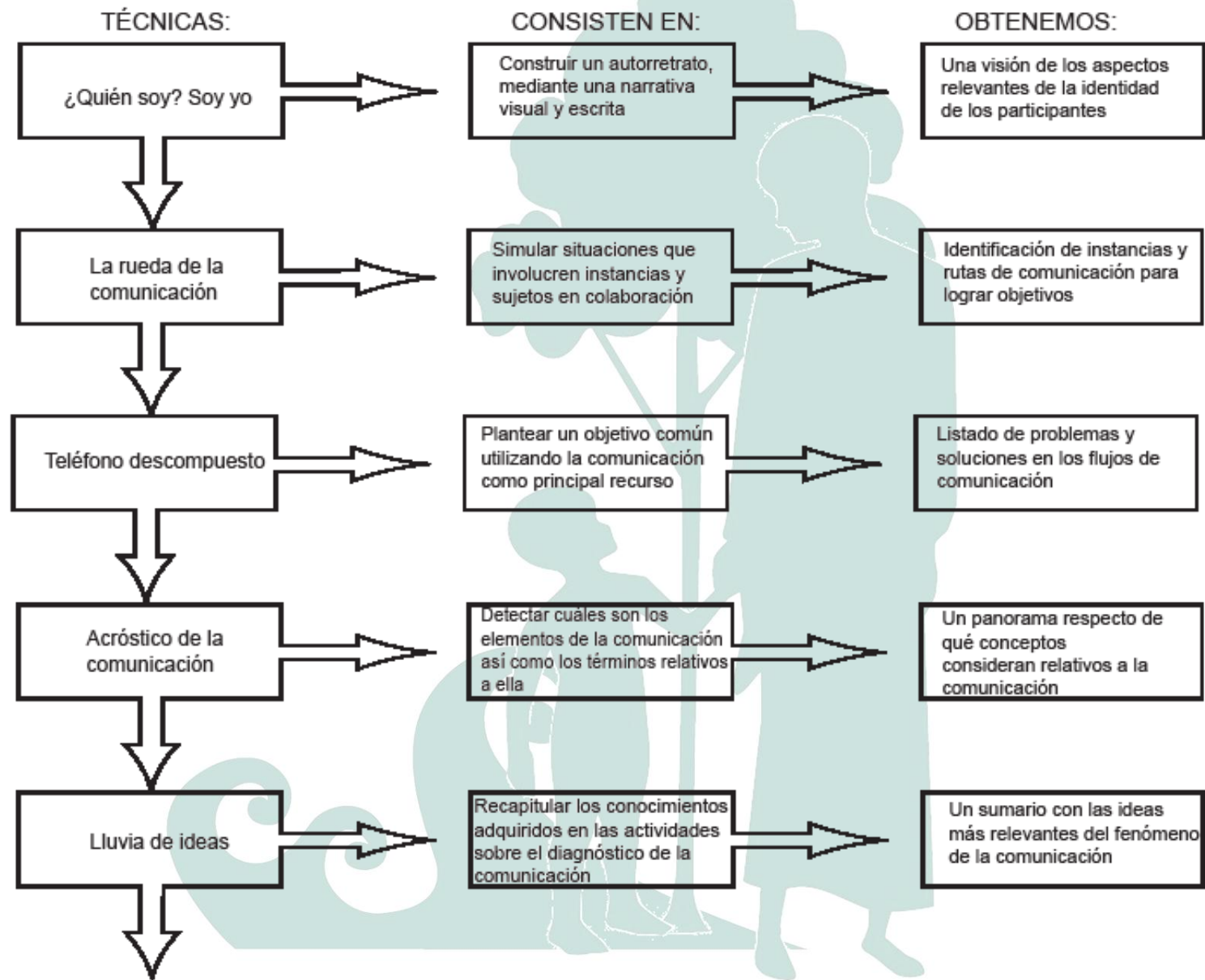
Para analizar y diagnosticar las formas de comunicación en una comunidad, el segundo taller inicia con una técnica que pone el plano individual como el primer paso de trabajo; *¿Quién soy? Soy yo*, permite que las personas participantes del grupo partan de una reflexión individual personal y puedan compartir al resto del grupo información que de ordinario pertenece al ámbito privado, lo que permite crear relaciones de igualdad o favorecer un clima de horizontalidad en las relaciones internas.

La técnica *Rueda de la comunicación*, busca que el grupo visualice y precise gráficamente, los agentes y personas, donde hay problemas de comunicación y su influencia en las relaciones comunitarias; con el ejercicio del *Teléfono descompuesto*, se busca que las personas dimensionen que la comunicación, buena o mala, depende de lo que individualmente se aporta a la comunicación y como los mensajes son influidos por la personalidad e historia de cada una de las personas.

Con el *Acróstico de la comunicación*, el taller pretende que las personas del grupo construyan una definición común sobre la comunicación, que refleje la diversidad de las visiones de la comunidad pero, que al mismo tiempo, les de una identidad compartida para el trabajo comunitario.

Finalmente, la *Lluvia de ideas*, pretende que las personas visualicen y propongan posibles acciones para mejorar las fallas comunicativas que pudieran detectar con los ejercicios anteriores, y que puedan beneficiar la dinámica comunitaria y de los proyectos que se emprendan.

## Flujograma del taller



**Nombre del Taller:** *Diagnóstico de las formas de comunicación.*

**Lugar:**

**Fecha:**

**No. Participantes:**

**Perfil de las/los participantes:**

**Duración del taller o sesión:** 3 horas, 30 minutos.

**Objetivo General:** conocer los flujos de la información y el manejo de la misma entre las personas de las comunidades o de un grupo específico.

**Metas cuantitativas:**

**Metas cualitativas:**

<b>FASE</b>	<b>TEMA</b>	<b>OBJETIVO</b>	<b>TECNICA Y PROCEDIMIENTO</b>	<b>TIEMPO</b>	<b>MATERIAL</b>	<b>RESPONSABLE</b>
APERTURA	Apertura de la sesión y presentación.	Abrir un espacio individual de análisis de las personas participantes de un proceso grupal en forma profunda y subjetiva partiendo de una visión de sí mismos y lo que se quiere proyectar.	<p><b>¿Quién soy? Soy yo.</b> Las personas del grupo construirán un collage, con imágenes, frases de diarios y revistas que represente su persona.</p> <p>Al finalizar organiza al grupo en pares para que compartan con un compañero(a) su collage y cierra el trabajo pidiéndoles que peguen su collage en las paredes para organizar una exposición; invita a que visiten los otros collages y conozcan el trabajo y la información que han creado. Dejen, por lo menos unos 15 minutos para ello.</p> <p>Consulta las sugerencias para esta actividad en el apartado correspondiente de técnicas.</p>	30 minutos.	Periódicos. Revistas. Media cartulina o papel cartón para un cartel mediano por persona. Pagamento. Marcadores de colores. Tijeras. Cinta adhesiva.	

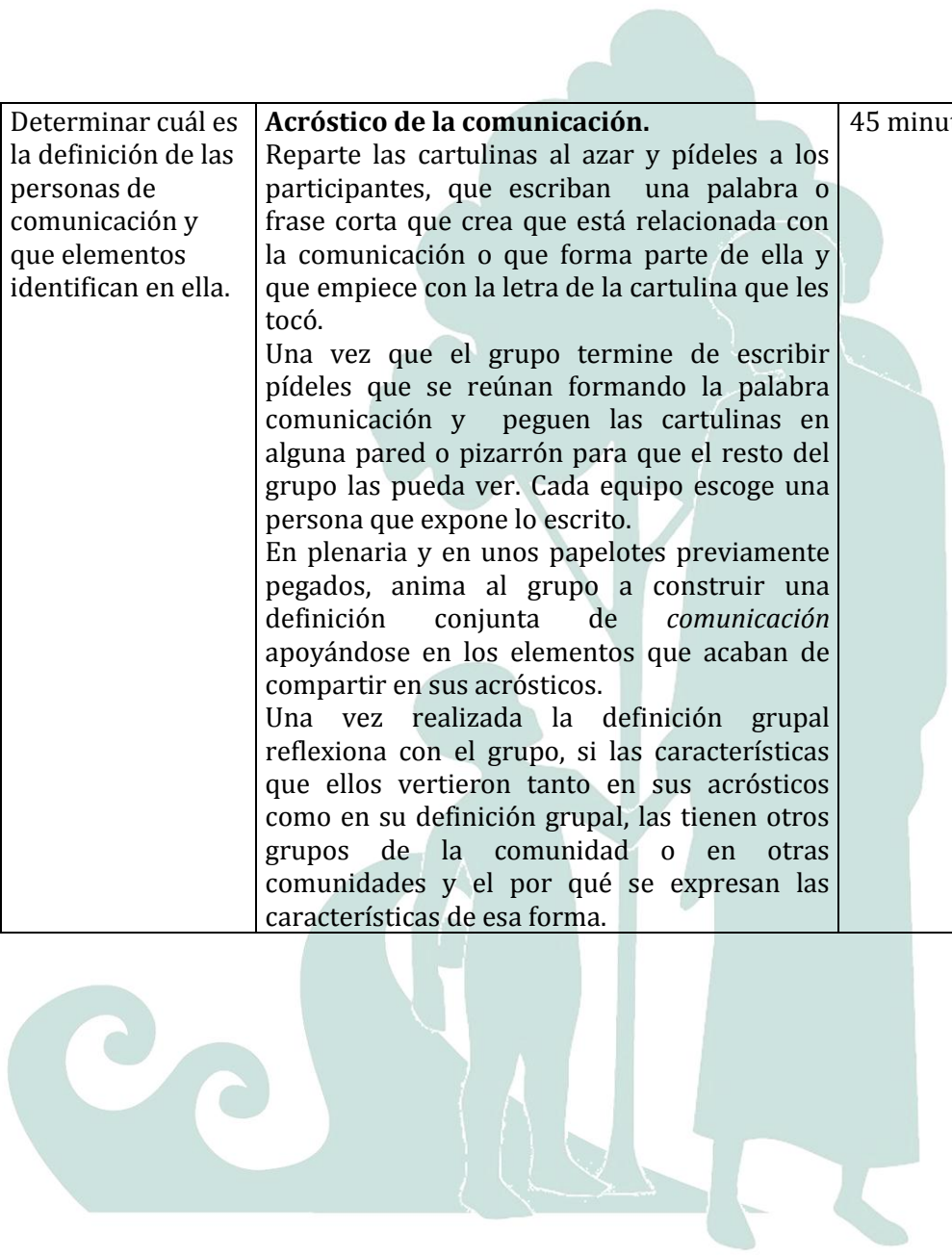


DESARROLLO	<p><b>Actores y procesos de comunicación.</b></p>	<p>Conocer los actores sociales que intervienen en la dinámica de las comunidades, así como las formas y canales de comunicación que utilizan y los problemas que se suscitan en su desarrollo.</p>	<p><b>La rueda de la comunicación.</b></p> <p>Consulta el apartado de técnicas para algunas especificaciones previas de uso del Mapa de las Instituciones.</p> <p>Organiza a las personas asistentes en un círculo, parados o sentados y repárteles las tarjetas con los distintos actores sociales que identificaste y plátcales que van a representar o actuar, a la persona que les tocó en la tarjeta a lo largo de este pequeño trabajo grupal.</p> <p>La persona que esté siendo caracterizada va a describir con quién se relaciona más en la comunidad y cómo es que se comunica con otras personas o con toda la comunidad. Esto tiene que ser actuado, imitando a la persona que le tocó, para dinamizar el trabajo.</p> <p>El grupo tendrá que actuar lo más espontáneo posible, los papeles que le tocaron, y mientras representan las distintas tarjetas, tú podrás recuperar la información.</p> <p>Después de un rato de actuar a los distintos personajes, pide al grupo que construya un diagrama de relaciones en plenaria.</p> <p>Este diagrama consiste en centrar a la comunidad como un punto o círculo en una cartulina o papelote, y a partir de ahí poner en círculos pequeños y lejanos, aquellos actores-personas que se relacionan menos y con mala comunicación, con la comunidad;</p>	60 minutos.	<p>Tarjetas blancas.  Marcadores de colores.  Cinta adhesiva.  Papelotes.  Mapa de las instituciones.</p>	
------------	---	---	---	-------------	---	--

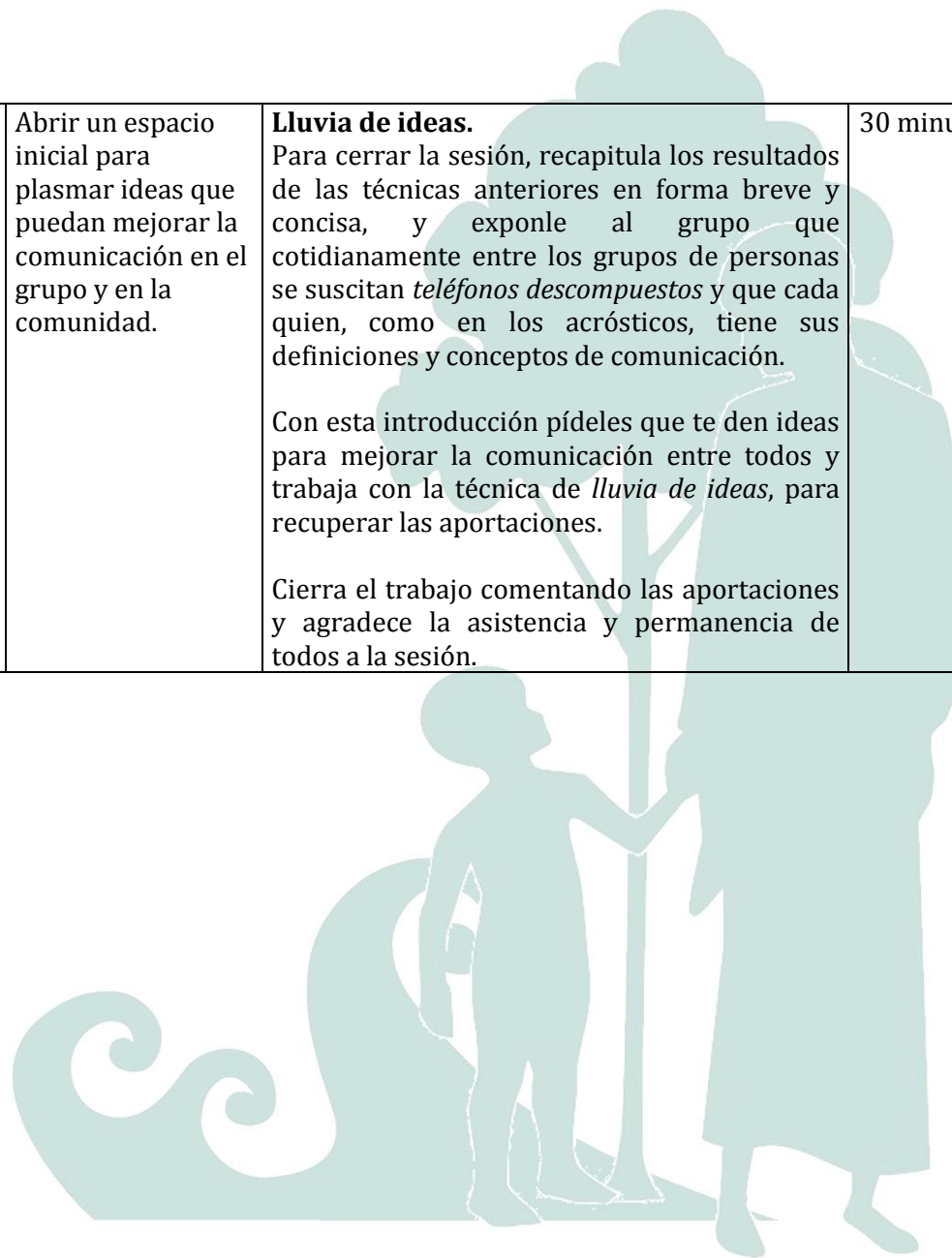
			<p>los que tienen una buena relación y comunicación, se representan con círculos más grandes y se ubican más cerca del punto central. Cada círculo tendrá el nombre de la persona/actor social.</p> <p>Al momento de hacer el registro utiliza diferentes colores para categorizar problemas de comunicación fuertes/nula (rojo), comunicación escasa/inentendible (negro) y comunicación fluida/óptima (azul) conforme platique cada asistente.</p> <p>Haz un recuento con el grupo de las formas de comunicación enlistándolas en un papelote con el actor que las produce a un lado.</p> <p>Ubícalas por prioridades de atención, y comenta con el grupo esta forma de organizarlas. Las rojas primero ya que serán las de urgente atención, las negras después ya que pueden ser atendidas poco a poco y las óptimas al final, ya que no requieren intervención pero si tenerlas en cuenta para que nos ayuden con las anteriores.</p> <p>Para cerrar, pídele al grupo que seleccione una de las formas del listado. Una forma por participante. Pídeles que escriban en una tarjeta lo que consideran que podrían hacer, para mejorarla o remediarla, y pégalas a un lado del listado en el papelote. Haz un recuento de lo generado, para enlazar el resultado con la siguiente actividad.</p>			
--	--	--	--	--	--	--

DESARROLLO	<b>Comunicación grupal.</b>	Identificar las debilidades en las formas de comunicación de un grupo establecido de personas y su influencia en los procesos organizativos y proyectos que puedan emprender.	<p><b>Teléfono descompuesto.</b></p> <p>Divide al grupo en equipos numerosos. Pídeles que se formen en fila (parados o en sus sillas). Una vez que estén organizados coméntales que vamos a ir a una fiesta por el bautizo de una niña que acaba de nacer en la comunidad (usa el nombre de la comunidad o de alguna de las familias que están participando del grupo) y que tenemos que arreglarnos, toda la familia, para poder llegar a tiempo al festejo; la única que falta por arreglarse, es la hija más pequeña de la familia.</p> <p>También coméntales que, con la indicación que tú les darás a los primeros integrantes de cada equipo, el último tendrá que vestir a la muñeca que está al final de cada equipo en una mesa con los materiales previamente colocados.</p> <p>Es la única indicación que darás en voz alta y para todo el grupo. A partir de aquí las instrucciones las darás solo al primer integrante del equipo para que este pase el mensaje al compañero siguiente y este su vez al que sigue hasta llegar a la última persona y el equipo pueda desarrollar la acción. Ve el mensaje que darás consultando la técnica específica en el apartado de técnicas.</p> <p>La actividad termina cuando un equipo viste a la muñeca antes que los otros equipos.</p> <p>Cierra, reflexionando a modo de pregunta, por qué y cómo se desarrollaron las acciones y cuánto influye la comunicación y el mensaje, en el logro de un objetivo.</p>	45 minutos.	<p>Un salón amplio o un espacio al aire libre.</p> <p>Muñecas (de papel o cartón o de plástico).</p> <p>Papelotes.</p> <p>Tijeras.</p> <p>Pegamento.</p> <p>Hojas y papel de colores y texturas.</p> <p>Cinta adhesiva.</p> <p>Mesas.</p> <p>Sillas.</p>	
------------	-----------------------------	---	---	-------------	--	--

<b>DESARROLLO</b>	<b>Definiciones de comunicación.</b>	Determinar cuál es la definición de las personas de comunicación y que elementos identifican en ella.	<p><b>Acróstico de la comunicación.</b></p> <p>Reparte las cartulinas al azar y pídeles a los participantes, que escriban una palabra o frase corta que crea que está relacionada con la comunicación o que forma parte de ella y que empiece con la letra de la cartulina que les tocó.</p> <p>Una vez que el grupo termine de escribir pídeles que se reúnan formando la palabra comunicación y peguen las cartulinas en alguna pared o pizarrón para que el resto del grupo las pueda ver. Cada equipo escoge una persona que expone lo escrito.</p> <p>En plenaria y en unos papelotes previamente pegados, anima al grupo a construir una definición conjunta de <i>comunicación</i> apoyándose en los elementos que acaban de compartir en sus acrósticos.</p> <p>Una vez realizada la definición grupal reflexiona con el grupo, si las características que ellos vertieron tanto en sus acrósticos como en su definición grupal, las tienen otros grupos de la comunidad o en otras comunidades y el por qué se expresan las características de esa forma.</p>	45 minutos.	Cartulinas con letras de la palabra comunicación (tantos juegos para tantos equipos se organicen). Papelotes. Marcadores de colores. Cinta adhesiva.	
-------------------	--------------------------------------	---	--	-------------	---	--



<p style="text-align: center;"><b>CIERRE</b></p>	<p><b>Cierre de la sesión.</b></p>	<p>Abrir un espacio inicial para plasmar ideas que puedan mejorar la comunicación en el grupo y en la comunidad.</p>	<p><b>Lluvia de ideas.</b>          Para cerrar la sesión, recapitula los resultados de las técnicas anteriores en forma breve y concisa, y exponle al grupo que cotidianamente entre los grupos de personas se suscitan <i>teléfonos descompuestos</i> y que cada quien, como en los acrósticos, tiene sus definiciones y conceptos de comunicación.</p> <p>Con esta introducción pídeles que te den ideas para mejorar la comunicación entre todos y trabaja con la técnica de <i>lluvia de ideas</i>, para recuperar las aportaciones.</p> <p>Cierra el trabajo comentando las aportaciones y agradece la asistencia y permanencia de todos a la sesión.</p>	<p>30 minutos.</p>	<p>Papelotes.          Marcadores.          Cinta adhesiva.</p>	
--	------------------------------------	--	---	--------------------	---	--



## **TÉCNICAS PARA CONSTRUIR EL DIAGNÓSTICO AMBIENTAL PARTICIPATIVO.**

Con la finalidad de conocer e impulsar un espacio de confluencia en el que las personas puedan reflexionar sobre sus condiciones de vida con el fin de incidir en la realidad local para transformar dichas condiciones, se escogieron una serie de técnicas que abordan distintos aspectos de la caracterización y vida comunitaria. A pesar de que las técnicas se organizan por temas, no es la intención presentar una visión de la realidad en forma fragmentada y por tópicos, al contrario, la realidad generalmente es compleja y todo está interrelacionado, pero por motivos metodológicos para facilitar el acercamiento a estos instrumentos, se hemos dividido el diagnóstico ambiental en las siguientes partes, en coherencia con la presentación de las técnicas en los apartados de talleres.

- **Técnicas de presentación.**
- **Técnicas de reconocimiento de la comunidad.**
- **Técnicas de manejo de recursos naturales.**
- **Técnicas para sistemas productivos.**
- **Técnicas para las formas de comunicación y el poder.**

El reto de trabajo en campo y con los grupos en comunidad, será el diseño del diagnóstico de tal forma que represente un proceso de obtención de información al mismo tiempo que se convierte en un espacio de crecimiento educativo que impulse la cohesión comunitaria y la autoconciencia de grupo.

Otro de los retos al momento del diseño de los diagnósticos, es que durante los distintos talleres que se usen o se diseñen, las persona participantes logren un nivel de trabajo en los aspectos pedagógicos tal que permita la continuidad entre un taller y otro, impulsando con ello el desarrollo de un pensar y hacer complejos.

No es conveniente usar las técnicas en forma aislada y descontextualizarlas: es importante tomarse tiempo para el diseño de los procesos que se pretenden con cada taller o grupo de éstos, pensando en el logro de resultados e información en el corto, mediano y largo plazos.

Otro aspecto a considerar es, que las técnicas por si solas no resuelven la integración grupal si no se contemplan las necesidades de la comunidad y se toman en cuenta, como insumos y motor de trabajo, las peculiaridades de cada persona en su evolución pedagógica individual y colectiva.

## TÉCNICAS DE PRESENTACIÓN.

Cuando trabajamos en comunidad es común que las personas se conozcan entre sí perfectamente, pero en una reunión donde expresamente vamos a desarrollar actividades que comúnmente no hacemos, se genera un clima de cierta desconfianza inicial o de bochorno al hablar en público, por lo que es importante generar un clima de tranquilidad y de cordialidad en el que todos nos conozcamos un poco más y en el que podamos compartir lo que sabemos sin temor al rechazo. Por esto, las técnicas de presentación y de animación nos facilitan dicho clima, además de que si nosotros somos los “nuevos” en el lugar, nos ayudan a conocer a las personas y a integrarnos.

### AUTORRETRATO<sup>10</sup>.

**Objetivo:** presentación de las personas integrantes del grupo.

**Materiales:** hojas blancas o de colores, marcadores de colores, lápices, plumas.

**Desarrollo:** a cada participante se le da una hoja y se les pide que dibujen un cuadro. Se da la indicación de que se dibujen dentro del cuadro y que debajo de él escriban una autodescripción sin nombre, en la que incluyan cómo son, de dónde vienen, qué les gusta, cuántos años tienen y todas aquellas características que consideren, les describan bien.

Posteriormente se recogen las hojas y se redistribuyen al azar. Cada uno de los integrantes del grupo lee la descripción que le tocó y trata de adivinar quién es esa persona.

Al final, cuando todos se presenten, se reflexiona sobre cómo nos describimos, qué queríamos decir de nosotros mismos y que queríamos que los demás supieran de nosotros y por qué.



<sup>10</sup> Ruiz Mejía, Dulce. 2005. Memorias de los talleres Serie Hacia la Equidad: la inclusión del enfoque de género en proyectos comunitarios. Semarnat Jalisco- IJM. Guadalajara, México

## CANASTA REVUELTA DESDE EL GÉNERO.<sup>11</sup>

**Objetivo:** presentación y conocimiento básico de las relaciones de género.

**Materiales:** un grupo de sillas en círculo.

**Desarrollo:** se acomodan suficientes sillas para que las personas participantes, se sienten. Al centro, se ubica una persona que no tenga silla. La persona que está al centro del círculo dará una orden para iniciar el cambio de sillas, por ejemplo, “las personas que lavaron los platos el día de hoy”. Estas personas deberán levantarse y cambiar de silla. Algunas ideas de órdenes son: “cualquiera que



ha cambiado pañales”, “los que trabajan en el campo”, “las personas que hoy recogieron agua, llenaron baldes o los acarrearón”, “quienes lavan ropa en su casa o en otras”. La persona que está en el centro tratará de sentarse en alguna de las sillas desocupadas, así siempre quedará una personas sin silla y al centro del círculo. Esa persona volverá a emitir otra orden, con el propósito de que un grupo se levante y cambie de lugar. Una vez que se hacen una serie de rondas o vueltas, se puede reflexionar sobre quienes fueron las y los que se pararon, y por qué, tratando de hacer énfasis en la relación sexo-género y los roles y actividades que desempeñamos cotidianamente.

**Sugerencia:** tu puedes llevar u orientar al grupo de tal manera que se hablen aspectos generales del grupo (de donde vienen, a que se dedican, sus edades, escolaridad, etc.) hasta cuestiones muy puntuales o profundas como aspectos de salud (si se han practicado exámenes de cáncer de mama, cáncer de próstata si alguien usa algún método de planificación familiar, etc.). Te sugerimos recoger por escrito, con el apoyo de alguien, los movimientos que hagan las personas y las preguntas, de tal forma que tendrás un diagnóstico numérico y una primera aproximación del grupo.

---

<sup>11</sup> Aguilar, Lorena; Gustavo, Briceño; Ilesie, Valenciano y Edgar, Chacón. 1999. Quién busca... encuentra: Elaborando diagnósticos participativos con enfoque de género. Serie Metodológica Hacia la Equidad, V2. UICN- Fundación Arias para la paz y el progreso humano. San José, Costa Rica.



## ¿QUIÉN SOY? SOY YO.

**Objetivo:** presentar a las personas participantes de un proceso grupal, de una manera más profunda, partiendo de la visión de sí mismos y lo que quieren proyectar.

**Materiales:** diarios, revistas, media cartulina o papel cartón para collage por persona, pegamento en barra, marcador, tijeras y cinta adhesiva.

**Desarrollo:** las personas del grupo construirán un collage con imágenes, frases de diarios y revistas que consideren, represente su persona. Sugiereles que muestren sus gustos, las cosas que hacen o a lo que se dedican, también lo que les disgusta y lo que les hacer en el futuro, los deseos y anhelos, etc.

Al finalizar organiza al grupo en pares para que compartan con un compañero(a) su collage y cierra el trabajo pidiéndoles que peguen su collage en las paredes para organizar una exposición e invita que visiten los otros collages y conozcan el trabajo y la información que han creado.

Anima al grupo a visitar los trabajos y bríndales por lo menos unos 15 minutos para ello.

**Sugerencia:** en actividades que conllevan a un proceso grupal y una secuencia de talleres esta técnica te permitirá generar un espacio de reflexión individual, pasadas varias sesiones de trabajo, si devuelves a cada participante su collage, para que se reencuentre con lo que pudo plasmar de sí, el primer día; úsalo como contraste para trabajar en el momento actual, con la posibilidad de agregar o modificar las características que plasmo con otros recortes o insumos o bien, incita al grupo a elaborar un collage nuevo y hacer una comparación para platicar posteriormente, sobre las cosas que han cambiado y en que les ha influido la serie de talleres en los que han participado.

## EL PERSONAJE.<sup>12</sup>

**Objetivo:** presentar a las persona participantes de un proceso grupal, de manera que reflejen su relación con algún miembro de la comunidad.

**Materiales:** cámara fotográfica o de video, cámara de teléfono celular, papelotes, plumones y cinta adhesiva.

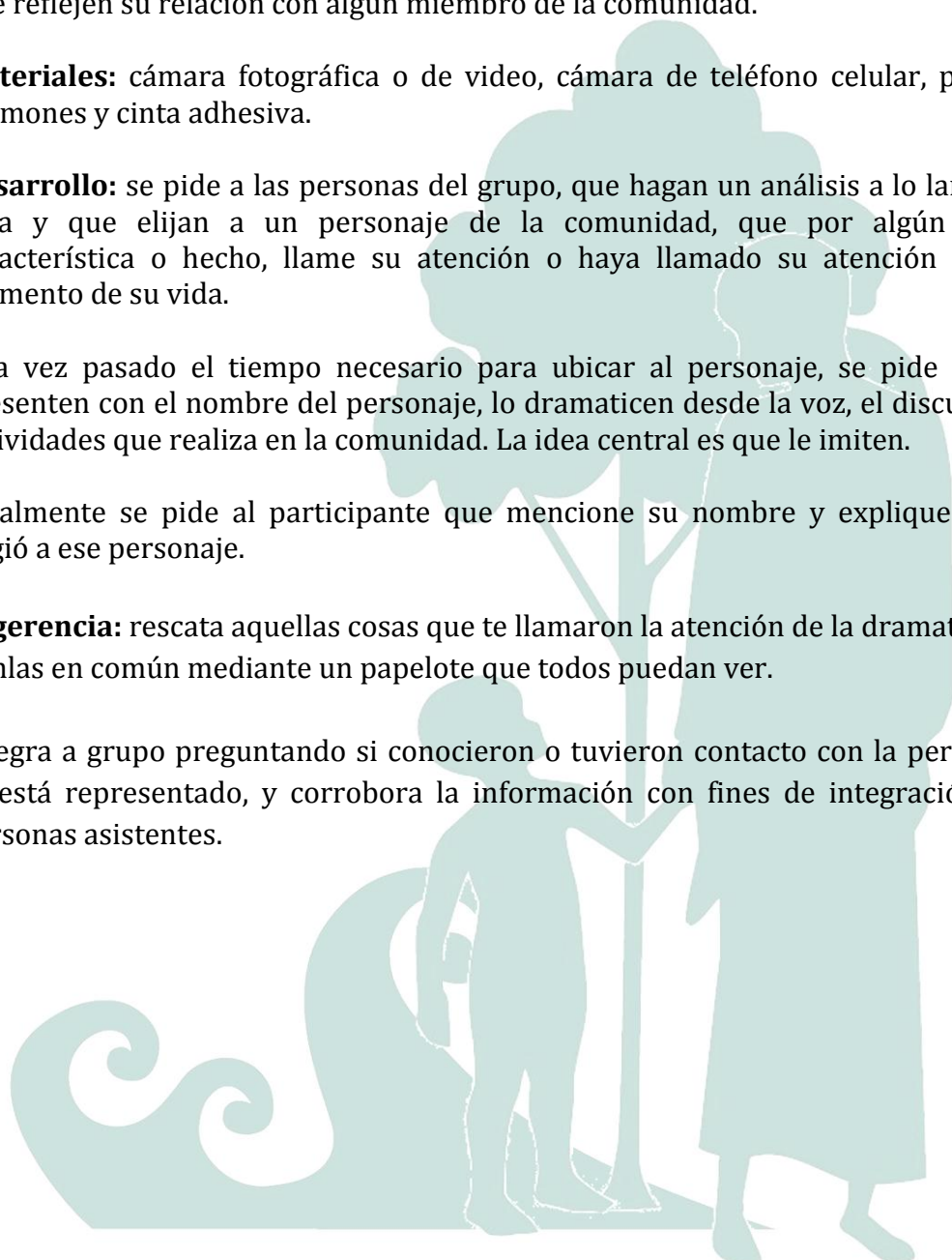
**Desarrollo:** se pide a las personas del grupo, que hagan un análisis a lo largo de su vida y que elijan a un personaje de la comunidad, que por algún aspecto, característica o hecho, llame su atención o haya llamado su atención en algún momento de su vida.

Una vez pasado el tiempo necesario para ubicar al personaje, se pide a que se presenten con el nombre del personaje, lo dramaticen desde la voz, el discurso y las actividades que realiza en la comunidad. La idea central es que le imiten.

Finalmente se pide al participante que mencione su nombre y explique por qué eligió a ese personaje.

**Sugerencia:** rescata aquellas cosas que te llamaron la atención de la dramatización y ponlas en común mediante un papelote que todos puedan ver.

Integra a grupo preguntando si conocieron o tuvieron contacto con la persona que se está representado, y corrobora la información con fines de integración de las personas asistentes.



---

<sup>12</sup> <http://dinamicasgrupales.blogspot.com/2008/06/dinmicas-grupales-1-tnicas-vivenciales.html>

## EPITAFIO.<sup>13</sup>

**Objetivo:** conocer los aspectos personales que los integrantes de un grupo, más valoran de sí mismos.

**Materiales:** tarjetas media carta, plumones, cinta adhesiva.

**Desarrollo:** se entrega a cada participante una tarjeta y se da a elegir un color de marcador. Cada quien escribirá en su tarjeta un “epitafio”, es decir, una frase o un grupo de palabras, que sinteticen su vida y con lo que les gustaría que dijera en su tumba o bien lo que les gustaría que se leyera en su tumba. Estas frases tendrán que ser claras, sencillas y muy personales.

Una vez que el grupo termine, se forma un círculo de pie y se les pide a las personas integrantes que se peguen la tarjeta en el pecho, de tal manera que quede visible.

Se pide que caminen hacia otros(as) integrantes dentro del círculo formado, para observar y leer los epitafios que redactaron al mismo tiempo que se exhibe y se da oportunidad de leer, el epitafio propio.

Después de un tiempo considerado, para que se lean todos los epitafios, se vuelve a formar el círculo e inician su presentación, diciendo su nombre, lugar de procedencia, a que se dedican y explicando el contenido de su Epitafio, puntualizando el porqué y para qué lo redactaron así.

**Sugerencias:** esta técnica la puedes aplicar también, después de haber trabajado con un grupo durante algún tiempo para reflexionar sobre los procesos de cohesión, integración y comunicación grupal.

Si la combinas con la técnica del *Teléfono descompuesto*, podrás desarrollar un instrumento más completo que te ayude a valorar el clima interno que guardan las relaciones grupales. Si decides aplicar esta sugerencia, puedes ampliar el trabajo de tal forma que armes un taller breve, siempre contemplando una técnica de apertura y una de cierre.

---

<sup>13</sup> <http://dinamicasgrupales.blogspot.com/2008/06/dinmicas-grupales-1-tecnicas-vivenciales.html>

## **YO SOY TU, TU ERES YO.**

**Objetivo:** presentar a las personas que conforman un grupo de trabajo inmerso en una dinámica de trabajo comunitaria.

**Materiales:** grabadora, papelotes, marcadores de colores.

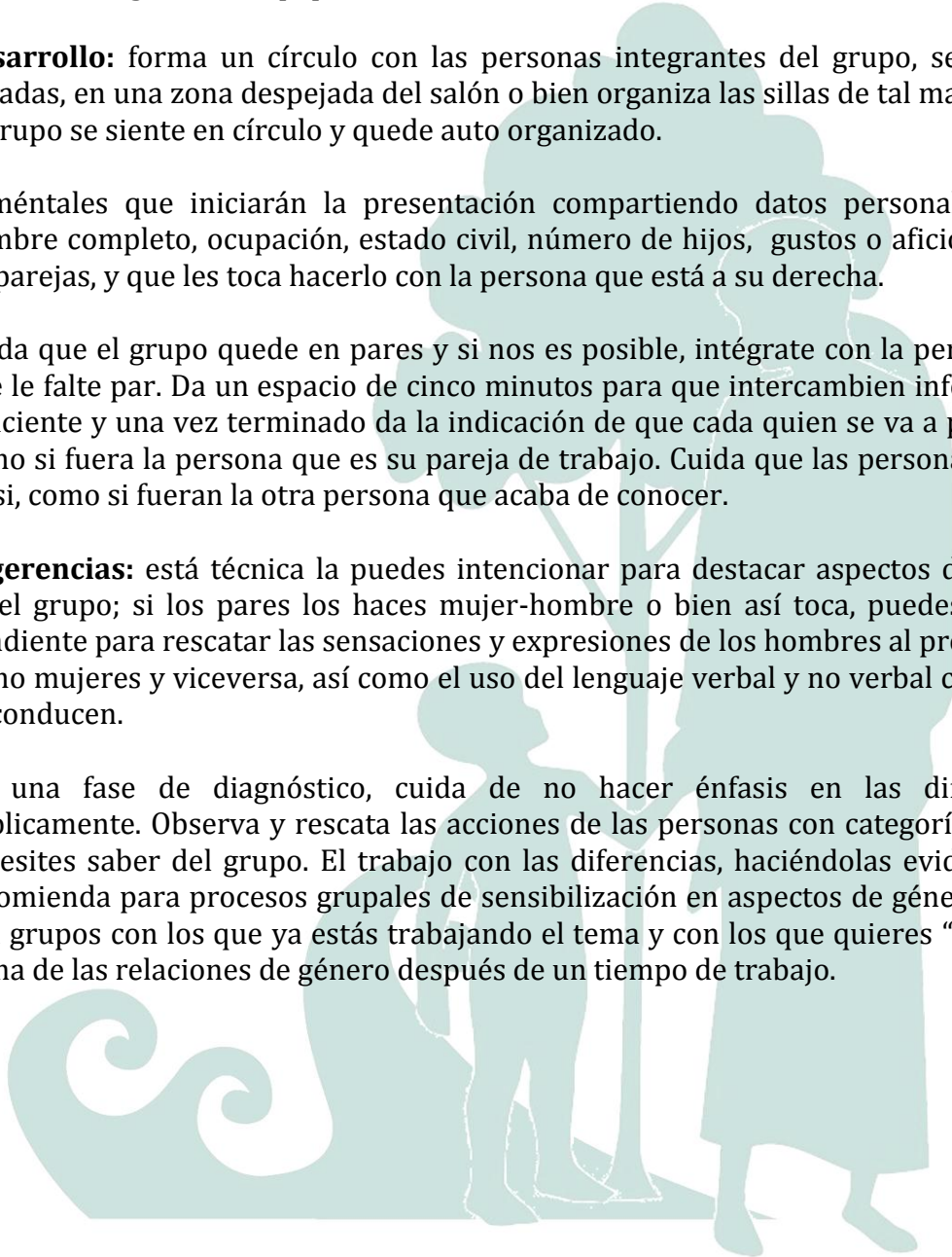
**Desarrollo:** forma un círculo con las personas integrantes del grupo, sentadas o paradas, en una zona despejada del salón o bien organiza las sillas de tal manera que el grupo se siente en círculo y quede auto organizado.

Coméntales que iniciarán la presentación compartiendo datos personales como nombre completo, ocupación, estado civil, número de hijos, gustos o aficiones, etc., en parejas, y que les toca hacerlo con la persona que está a su derecha.

Cuida que el grupo quede en pares y si nos es posible, intégrate con la persona a la que le falte par. Da un espacio de cinco minutos para que intercambien información suficiente y una vez terminado da la indicación de que cada quien se va a presentar como si fuera la persona que es su pareja de trabajo. Cuida que las personas hablen de sí, como si fueran la otra persona que acaba de conocer.

**Sugerencias:** está técnica la puedes intencionar para destacar aspectos de género en el grupo; si los pares los haces mujer-hombre o bien así toca, puedes estar pendiente para rescatar las sensaciones y expresiones de los hombres al presentarse como mujeres y viceversa, así como el uso del lenguaje verbal y no verbal con el que se conducen.

En una fase de diagnóstico, cuida de no hacer énfasis en las diferencias, públicamente. Observa y rescata las acciones de las personas con categorías que tu necesites saber del grupo. El trabajo con las diferencias, haciéndolas evidentes, se recomienda para procesos grupales de sensibilización en aspectos de género o bien con grupos con los que ya estás trabajando el tema y con los que quieres “medir” el clima de las relaciones de género después de un tiempo de trabajo.



## TÉCNICAS DE RECONOCIMIENTO DE LA COMUNIDAD.

Este grupo de técnicas te servirán para que una vez integrado el grupo, tú puedas conocer de una manera rápida las características de las mujeres y los hombres que conforman la comunidad; ¿a qué se dedican?, ¿qué edades tienen?, ¿cómo ha sido su historia? y ¿cómo se relacionan con los recursos naturales?

Las técnicas además, apoyarán el intercambio de información entre distintos grupos y con distintas perspectivas en una misma comunidad, o entre grupos de varias comunidades.

### ENLAZANDO MANOS.<sup>14</sup>

**Objetivo:** presentación y conocimiento básico de las características generales del grupo.

**Materiales:** un grupo de sillas en círculo (opcional).

**Desarrollo:** se pide a las personas del grupo que formen un círculo, que cierren los ojos y que levanten las manos hacia el frente y que caminen hasta encontrar dos manos y enlazarlas a las suyas, sin soltarse. La idea es que se forme un nudo de manos y con tu ayuda, guíes el proceso y nadie quede sin “anudar”.

Procura que no se formen parejas y que las manos que una persona tenga sean las de dos distintos compañeros o compañeras. Se da la instrucción en ese momento de que abran los ojos, y que compartan sus datos personales y se presenten con quienes quedaron a su alrededor; procura dar tu las indicaciones de los aspectos que quieres que las personas conozcan y que te ayuden a reconocer los aspectos generales de las personas participantes con los que vas a trabajar, por ejemplo: edad, lugar de procedencia, trabajo, cargos en la comunidad, estado civil, escolaridad, si han migrado, no de hijos e hijas, etc.

Después de compartir la información, se pide que, sin soltarse y en silencio, formen un círculo perfecto y en plenaria se socializa los datos que conocieron unos de otros.

**Sugerencia:** puedes usar esta técnica solo para romper el hielo sin pedir que se intercambien datos personales. Al final puedes manejar la reflexión en torno a obstáculos que puedes imponerle al grupo, como el silencio, o usar paliacates y vendar los ojos; si lo haces así, te sugerimos que la uses cuando el grupo este

---

<sup>14</sup> Gallegos Tejeda, Paloma (Com Pers.). 1998. Talleres de educación ambiental para el Comité de Juventud de la Cruz Roja. Cruz Roja Mexicana. Guadalajara, México.

cansado o tenso, o bien para reforzar los aspectos de unidad, apoyo, y solidaridad en procesos más avanzados.

Después de esta técnica puedes usar la técnica de “Quiénes somos” y usar los parámetros de la tabla dentro de los aspectos a compartir entre las y los participantes con el fin de establecer un pequeño taller breve, que te ayude a caracterizar inicialmente al grupo, si es la primera vez que trabajas con él.



## LAS LANCHAS.<sup>15</sup>

**Objetivo:** conocer los aspectos generales de la comunidad y animar la dinámica del grupo.

**Materiales:** papelógrafo o papelotes, marcadores, silla.

**Desarrollo:** platica la siguiente historia: “Estamos navegando en un enorme barco en medio del mar atlántico/pacífico/bahía de banderas... De repente un gran tormenta se desata y el barco comienza a hundirse, para salvarnos hay que subirnos a las lanchas salvavidas del barco, pero en cada ancha solo pueden estar los que nacieron aquí...”. Es en este momento, en el que tendrás que comenzar a “organizar” las lanchas de acuerdo a las características que desea conocer del grupo.

Puedes agrupar las lanchas por edades, los que tiene hijos, los que trabajan en la labor o en ganadería, los que realizan actividades en casa, los que saben leer y escribir, los estudios de primaria, secundaria o algún otro, los que tienen casa con piso de cemento, los que tiene agua entubada, los que van a la clínica de salud un, dos, tres veces al año... los que tiene todas sus vacunas, los que se han enfermado de sarampión, varicela, etc. y así tantas lanchas como necesites saber característica generales del grupo.

Para cerrar el ejercicio, agrupa las lanchas por número (lanchas de cuatro, lanchas de tres...) y los que no se suban a tiempo o pueden fuera de las lanchas se van saliendo. Puedes imprimirle velocidad a las instrucciones para que dinamice al grupo y sea más ameno.

**Sugerencias:** lleva una lista de las características, anotada en una ficha que te sirva de apoyo y tenla a mano al momento que das las instrucciones. Procura que algún compañero o compañera te apoye para anotar todas las características y el número de personas que se “sube” a cada lancha; cuando sistematices tus resultados, tendrás un diagnóstico básico del grupo y representativo de las características de la comunidad.

---

<sup>15</sup> Bustillos, Graciela y Laura, Vargas. 1989. Técnicas participativas para la educación popular. Tomo 1. IMDEC, A.C. Guadalajara, México. **Adaptación:** Ofelia Pérez Peña, Dulce Ruiz Mejía y Paloma Gallegos

## **CRONOLOGÍA DE LA COMUNIDAD.**<sup>16</sup>

Cada comunidad es distinta y posee una historia que le proporciona aprendizajes y experiencias que se pueden repetir, aprovechar o eliminar, dependiendo si facilitan u obstaculizan el desarrollo comunitario que se desea.

La historia de la comunidad contada por los mismos miembros de la comunidad y puesta en común, puede dar la oportunidad de replantear el rumbo del desarrollo que se quiere; a continuación una técnica con la que se puede explorar dicha historia.

**Objetivo:** determinar relación histórica de la comunidad con sus recursos naturales locales y los principales eventos que han podido determinar la actual forma de aprovechamiento y uso del medio ambiente.

**Materiales:** papelotes, plumones.

**Desarrollo:** se les pide a los integrantes del grupo que formen equipos de 6 u 8 personas y que piensen en la fundación de su localidad. A partir de ahí se pide que plasmen en el papelote los principales eventos que han sucedido en la comunidad y que describan el hecho lo más ampliamente posible.

Al terminar el ejercicio se tendrá una cronología de eventos que expondrá cada equipo y con tu ayuda, evidencia o relaciona los hechos que tengan que ver con algún recurso natural (sequía del río, desplazamiento y migración por falta de tierra, incendio forestal muy grande, etc.). Destácalos, así como aquellos que sean más significativos para los grupos de personas de la reunión.

Finalmente, pueden construir una línea del tiempo común e integrar los resultados de todos los equipos. Tu puedes facilitar el proceso de trabajo si llevas trazada en papelotes, una gran línea a la que le pongas la fecha de fundación de la comunidad y la fecha actual, y en tarjetas se escriben los hechos y las vas pegando con cinta adhesiva.

Es importante detonar la reflexión acerca de los hechos más trascendentes y si estos se han vuelto a repetir o son parecidos a la actualidad.

Para que tú recojas y sistematices la información puedes auxiliarte de una tabla como la siguiente:

---

<sup>16</sup> Instituto de los Recursos Mundiales. 1993. El Proceso de Evaluación Rural Participativa: una propuesta metodológica. Instituto de los Recursos Mundiales- Grupo de Estudios Ambientales. D.F., México.



AÑO	EVENTO	RECURSO NATURAL ASOCIADO	COMENTARIOS

**Sugerencia:** es importante que en esta parte, si no ha sido posible en todas, los adultos mayores tengan un papel preponderante en el taller, ya que suelen tener muchos conocimientos que pueden compartir con el resto de la comunidad y generalmente, tienen pocos espacios en los que son convocados a participar.



## ¿QUIÉNES SOMOS? <sup>17</sup>

**Objetivo:** compartir entre los integrantes de grupo aspectos personales que propicien un clima de acercamiento y que profundicen en el conocimiento de los miembros de una comunidad.

**Materiales:** papelógrafo, marcadores, cinta adhesiva.

**Desarrollo:** pídele al grupo que en plenaria te ayuden a llenar el cuadro que indica *Quiénes somos según nosotros mismos*. Es recomendable que lo lleves previamente escrito en un papelote o en varios pegados; puedes dinamizar al grupo pidiendo a grupos pequeños de participantes, que pasen a escribir sus datos en la tabla con marcadores de colores, hasta que la tabla se complete. Reparte un color por equipo para que identifiquen su trabajo.

**Sugerencia:** también puedes formar equipos de cinco o seis personas para que realicen las tablas y así puedas establecer un esquema comparativo de información al momento de integrar tu diagnóstico. La información se puede complementar con visiones distintas de los mismos hechos o bien un equipo puede resaltar o nombrar un hecho que otro no.

QUIÉNES SOMOS SEGÚN NOSOTROS MISMOS					
YO ME LLAMO	EDAD	QUÉ ANIMAL ME GUSTARIA SER	QUÉ CARGOS HE TENIDO EN LA COMUNIDAD	PARA QUÉ SOY BUENO O BUENA	DÓNDE NACÍ

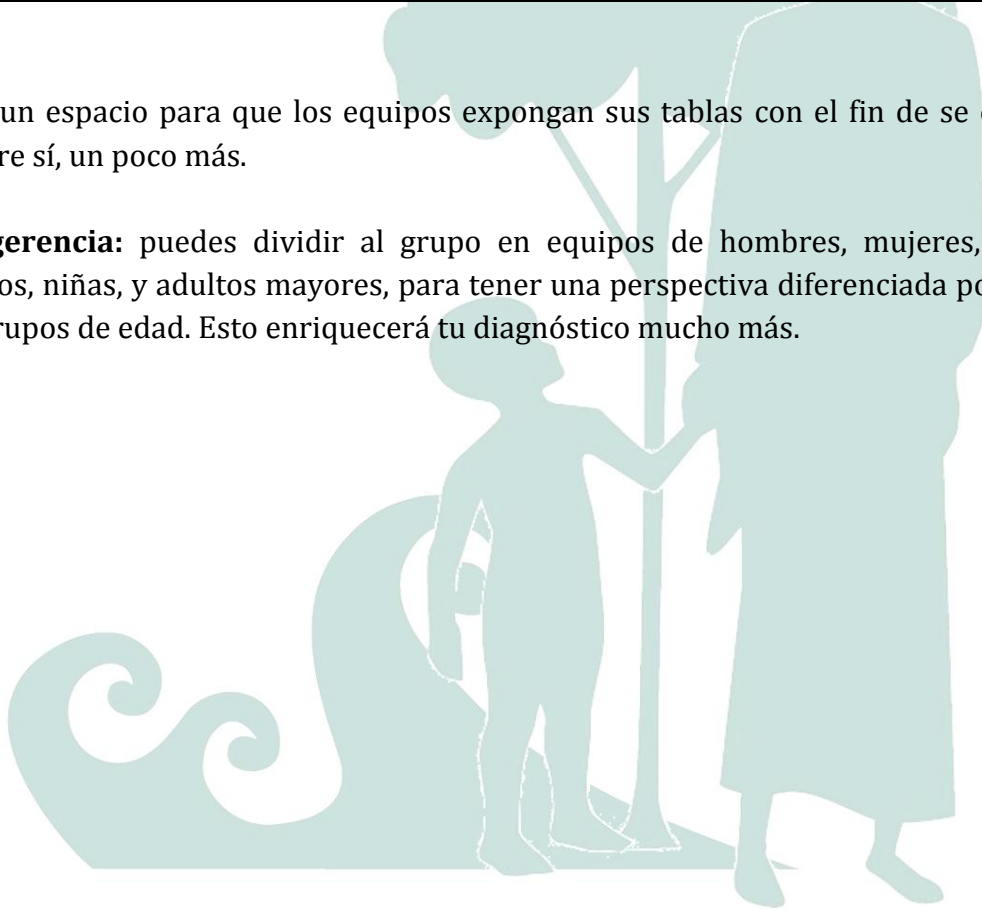
<sup>17</sup> Medellín, Sergio y Armando Contreras. 1994. Plan comunitario de manejo de recursos naturales del ejido Altas Cimas. Instituto de Ecología A.C.- TERRA NOSTRA, Tamaulipas, México.

Una vez terminada esta etapa de trabajo, nuevamente distribuye papelotes en los que el mismo equipo realice y llene, la siguiente tabla:

QUÉ TRABAJOS HE REALIZADO	MI MEJOR AVENTURA CON ANIMALES	QUÉ TRABAJO ME GUSTA MÁS	CUÁL ES MI COMIDA FAVORITA	DE QUÉ ME ENFERMO MÁS SEGUIDO	LA CANCIÓN QUE MÁS ME GUSTA	CUÁNTOS HIJOS HIJAS TENGO

Da un espacio para que los equipos expongan sus tablas con el fin de se conozcan entre sí, un poco más.

**Sugerencia:** puedes dividir al grupo en equipos de hombres, mujeres, jóvenes, niños, niñas, y adultos mayores, para tener una perspectiva diferenciada por género y grupos de edad. Esto enriquecerá tu diagnóstico mucho más.



## NUESTRA HISTORIA AMBIENTAL.

**Objetivo:** evidenciar y compartir las relaciones culturales que se han guardado en las comunidades con su medio ambiente a través de las muestras culturales más representativas que determine la propia comunidad y que prevalecen o se manifiestan en las interacciones actuales.

**Materiales:** papelógrafos, marcadores, grabadora de voz o bien la grabadora de los teléfonos celulares.

**Desarrollo:** coméntale al grupo que el medio ambiente y los recursos naturales han estado ligados a nosotros por siempre y que han sido un factor muy importante para el surgimiento o extinción de muchas civilizaciones. Un ejemplo claro que puedes usar es que, la mayoría de los pueblos y comunidades busca asentarse donde hay agua (río, riachuelo, arroyo, lago, etc.).

Pídeles que piensen en su comunidad, y que comenten ¿cuáles son las razones por las que se asentaron ahí y no en otros lugares? Plasmén esta reflexión en hojas de forma individual. Después, pídeles que recuerden y escriban por equipos en papelotes las leyendas, canciones, narraciones, rimas, fiestas, celebraciones, etc., en donde se mencionan o están presentes los recursos naturales.

Divide al grupo en equipos y cada equipo puede trabajar con un material, por ejemplo, el equipo 1 con los cuentos y leyendas, el equipo 2 con las fiestas y así sucesivamente.

Anoten en un papelote la narración, leyenda, cuento, canción etc., y pídeles que dibujen el recurso natural con el que está asociado, a un lado del escrito.

Da un tiempo para que los equipos expongan su trabajo y cierra la sesión reflexionando en plenaria y recogiendo en una lluvia de ideas las respuesta a dos preguntas: ¿con cuál de las historias, canciones, leyendas etc., expuestas te gustaría que conocieran a tu comunidad en otras comunidades? y ¿cuál escogerías para contárselas a tus hijos y a tus nietos? Puedes sistematizar lo ocurrido en esta técnica en el siguiente cuadro:

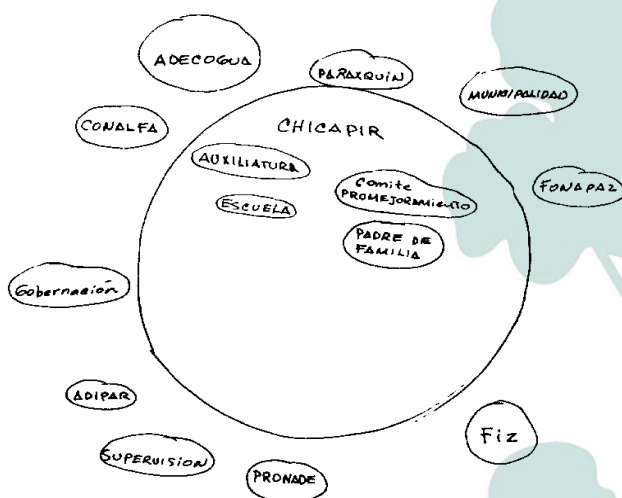
Actividad	Recursos naturales asociados
Leyenda	
Cuento	

## MAPA DE LAS INSTITUCIONES.<sup>18</sup>

**Objetivo:** determinar y conocer las instituciones presentes en la comunidad y el grado de influencia e interrelación que guardan con ésta.

**Materiales:** papelotes, marcadores, cinta adhesiva.

**Desarrollo:** dibujen en el pizarrón o papelógrafo, un gran círculo en medio y escriban en él la palabra comunidad o localidad; pide a los participantes que se sitúen imaginariamente en él y piensen todas las instituciones que intervienen, o tiene presencia en su comunidad.



<http://www.fao.org/DOCREP/x0224s/p038.gif>

Organiza al grupo en equipos y dales un papelote en el que reproduzcan el círculo. Pídeles que platicuen sobre, cuáles son las instituciones con las que tienen contacto y con las que guardan permanencia o relación en general con la comunidad; hagan un listado y organícenlas por su impacto (de mayor a menor o de menos a más).

Al momento de relacionarlas con el círculo de la comunidad, las instituciones de mayor peso o con más influencia, se representan con círculos grandes y las de menor peso o presencia con círculos pequeños. Cada círculo deberá ser situado en interrelación al gran círculo, no importa que se traslape, como si estuviéramos haciendo diagramas de Venn o teoría de conjuntos.

Si los participantes no saben leer y escribir, pídeles que dibujen un símbolo o algún objeto o caricatura que les haga pensar en esa institución; ayúdales a poner en una esquina del papelote un recuadro con la clave para que otros compañeros y compañeras lo puedan después observar.

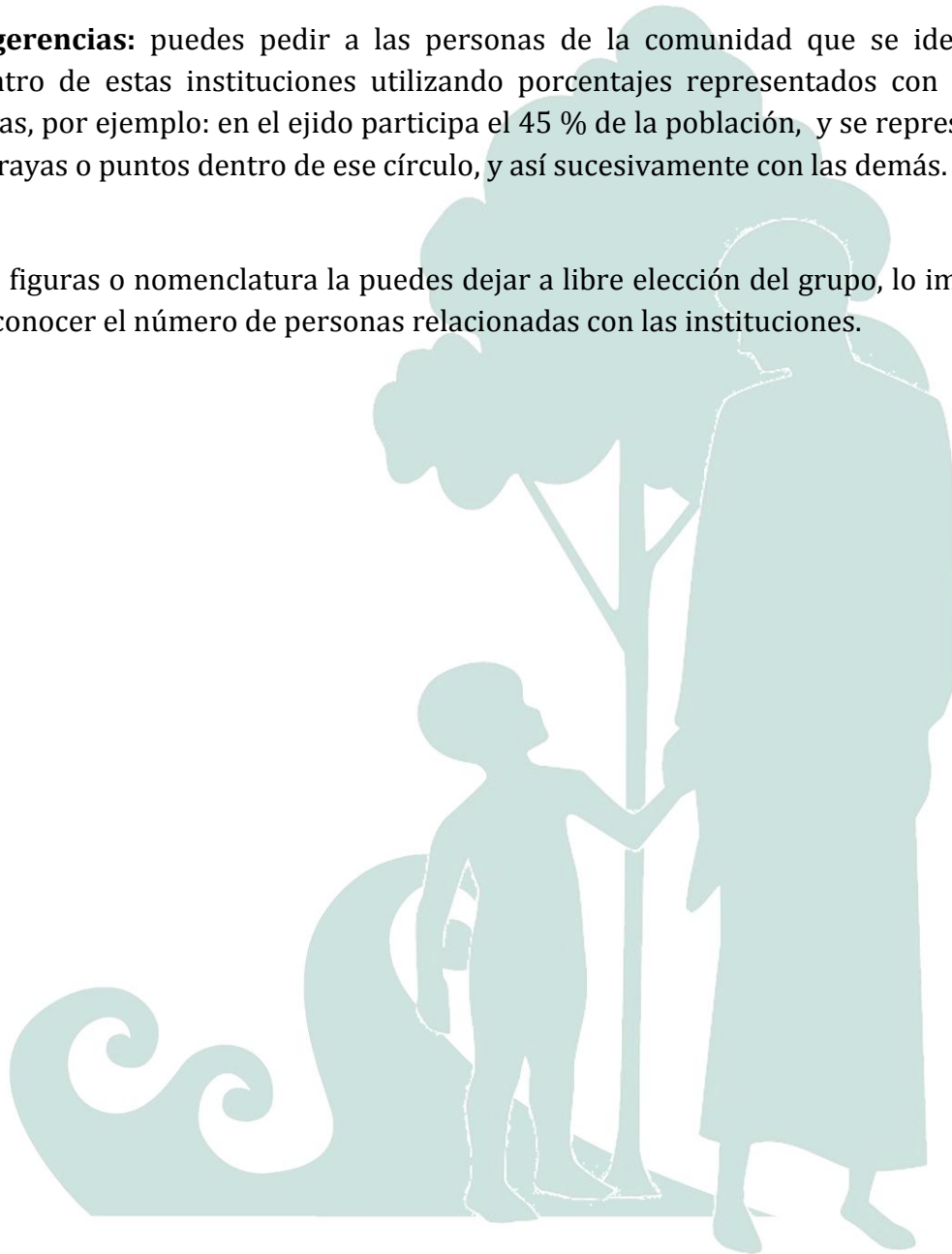
Da un espacio para que los equipos expongan su resultado y da otro momento para reflexionar en conjunto acerca de cuáles instituciones influyen más y por qué, y si estás responden o no, a las expectativas de la comunidad. No pierdas de vista el uso

<sup>18</sup> Instituto de los Recursos Mundiales. 1993. El Proceso de Evaluación Rural Participativa: una propuesta metodológica. Instituto de los Recursos Mundiales- Grupo de Estudios Ambientales. D.F., México.

de los recursos naturales; si no aparece el tema pregunta ¿por qué creen que no aparecieron? y ¿a qué se puede deber? Si aparecen, hay que cuestionar cual es su papel y si aportan o no a la solución de los problemas ambientales más importantes en la comunidad.

**Sugerencias:** puedes pedir a las personas de la comunidad que se identifiquen dentro de estas instituciones utilizando porcentajes representados con puntos o rayas, por ejemplo: en el ejido participa el 45 % de la población, y se representa con 45 rayas o puntos dentro de ese círculo, y así sucesivamente con las demás.

Las figuras o nomenclatura la puedes dejar a libre elección del grupo, lo importante es conocer el número de personas relacionadas con las instituciones.



## ¿QUIÉN ATIENDE?

**Objetivo:** determinar las expectativas de las comunidades sobre su desarrollo y qué relación tiene las instituciones con presencia en la comunidad.

**Materiales:** papelotes, marcadores, cinta adhesiva.

**Desarrollo:** utilizando los resultados de la dinámica de *Diagrama de las Instituciones*, profundicen en las instituciones que más influencia tienen sobre la comunidad, pensando en que ésta puede ser negativa o positiva.

Construyan una lista con ellas y trabajen con la tabla de abajo, en donde las personas podrán plasmar en una columna sus necesidades de desarrollo, en otra la institución que la cubre, en otra más, la calificación que le asignen a la atención que reciben de esa institución para cubrir dicha necesidad (buena, regular, mala) y en una última columna, pídeles que expliquen por qué asignan esa calificación.

INSTITUCIÓN	NECESIDADES DE LA COMUNIDAD	CALIFICACIÓN DE ATENCIÓN DE NECESIDADES POR LA INSTITUCIÓN	¿POR QUÉ?

Para dinamizar la actividad puedes hacer equipos y distribuir el número de necesidades y de instituciones de manera equitativa para hacer el ejercicio.

Da un tiempo para que los equipos expongan sus resultados y para reflexiones finales acerca de lo ocurrido.

## TÉCNICAS DE MANEJO DE LOS RECURSOS NATURALES.

A continuación te presentamos varias técnicas con las que puedes armar un pequeño taller, para conocer los recursos naturales de la localidad, dónde se ubican y quién los usa y cómo.

Además, estas técnicas las podrás usar para complementar el trabajo que realizas en la promoción del desarrollo comunitario sustentable, aplicándolas para otros talleres, si ya cuentas con un diagnóstico previo de la comunidad.

Recuerda, una vez que hayas analizado la información, planificar una sesión de devolución de los resultados obtenidos con las personas que trabajaste estas técnicas.

### MAPA BASE DE RECURSOS NATURALES.<sup>19</sup>

**Objetivo:** plasmar de manera gráfica como están los recursos naturales y el conocimiento que las personas tiene de su comunidad o localidad.

**Materiales:** papelotes, plumones de colores

**Desarrollo:** se les pide a las personas que dibujen un mapa de la localidad o comunidad donde viven. Se les pide que dibujen, no solo la cabecera o el poblado principal, sino todo el territorio demarcado por los cerros o elevaciones más próximas y que puedan ubicar como un microcuenca local.

Después se da la indicación que dibujen en su mapa todo lo que hay en la localidad, iglesia, escuela, presidencia municipal, río, presa, bordo, manantiales, nombres de los cerros o montañas, bosques cercanos, selvas o pastizales, agostaderos y corrales, siembra y que tipos de siembra, maíz, sorgo, jitomate, etc., cañadas, monumentos, cascos de haciendas o casonas, puentes, canales, líneas eléctricas, plantas de luz o de tratamiento de agua, caminos, brechas,



<sup>19</sup> Geilfus, Frans. 2002. 80 herramientas para el desarrollo participativo: Diagnóstico, planificación, monitoreo, evaluación. Sagarpa-INCA Rural-IICA. D.F., México.



carreteras, puertos, embarcaderos, muelles y todo aquello que ayude a concretar un mapa que cualquier persona que lo vea sepa dónde está y que hay en esa comunidad.

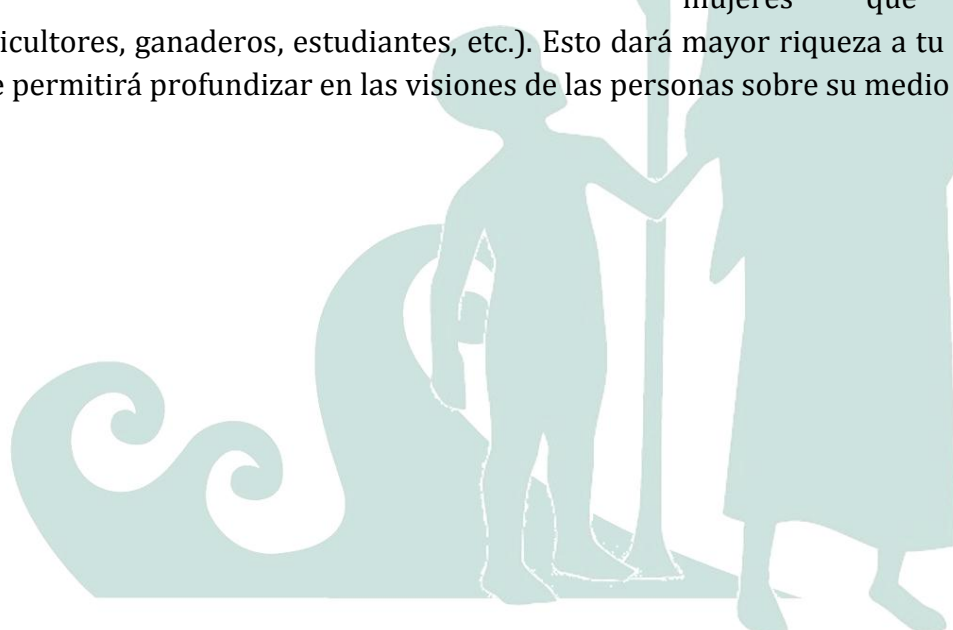
Si el grupo es muy grande se divide en equipos de cinco o seis personas máximo para que elaboren sus mapas. Esto puede dar riqueza de visiones. Pide a los equipos que expongan y compartan con el resto del grupo sus dibujos, y de esta forma puedes rescatar cosas que pudieron omitir otros equipos.



**Sugerencia:** si quieres trabajar la técnica con perspectiva de género, puedes dividir al grupo entre hombres y mujeres y de esta forma obtendrás información diferenciada.

También puedes hacer esto por edades y/o representaciones sociales distintas (maestros, líderes comunitarios, amas de casa, mujeres que trabajan,

agricultores, ganaderos, estudiantes, etc.). Esto dará mayor riqueza a tu diagnóstico y te permitirá profundizar en las visiones de las personas sobre su medio ambiente.



## TRANSECTO.<sup>20</sup>

**Objetivo:** plasmar de manera gráfica el estado de los recursos naturales y el conocimiento que las personas tiene de su comunidad o localidad.

**Materiales:** hojas, plumas o lápices, papel periódico, grabadora de video o de teléfono celular, prensa para plantas, cámara fotográfica.

**Desarrollo:** se trazan una o varias líneas imaginarias en el mapa base de recursos naturales y de la tierra, procurando que atreviesen la comunidad y que vayan en un mismo sentido. Si la comunidad es pequeña tracen una sola y si la comunidad es grande, procura que sean por lo menos dos, con dos equipos de personas. Procura que no estén muy juntas entre sí, ya que prácticamente, verán las mismas cosas. Te sugerimos que un equipo trabaje en un extremo de la localidad y el otro, en el otro extremo.

Invita al recorrido a tu grupo de trabajo de los mapas base y también a aquellas personas que conocen muy bien la zona y crees que tendrían algo que aportar, como el grupo de ancianos o abuelas, el médico o médica de la localidad, el maestro, etc. Determinen un *transecto por puntos*, es decir, hacer paradas que consideren estratégicas, y en cada punto registrar, fotografiar o videograbar, todo lo que hay en un radio de 50 metros. Los puntos se pueden fijar cada 100 metros de recorrido y así obtener 10 puntos en 1 Km.

**Variación:** el transecto puede empezar en el centro de la localidad y salir de ella hasta donde determinen que será suficiente para conocer y reconocer todo lo que hay. No excluyan las zonas de siembra, agostaderos y potreros. Lleguen hasta los ecosistemas que todavía son silvestres y adéntrense en ellos para obtener más información (bosques, selva, manglar, palmar, etc.).

Pueden registrar todo lo que encuentren dibujándolo, si tienen el tiempo suficiente. Procuren registrar y preguntar cuál es el nombre común de las especies que van encontrando y para qué sirven o son utilizadas por la comunidad. Si es necesario, colecta ejemplares de las plantas mencionadas o de los insectos o animales menores, con las que comiencen un herbario comunitario o colección de fauna, y con los que podrán hacer trabajo de secado, taxidermia, preparación y clasificación, como una forma de conocer más a fondo los recursos locales.

---

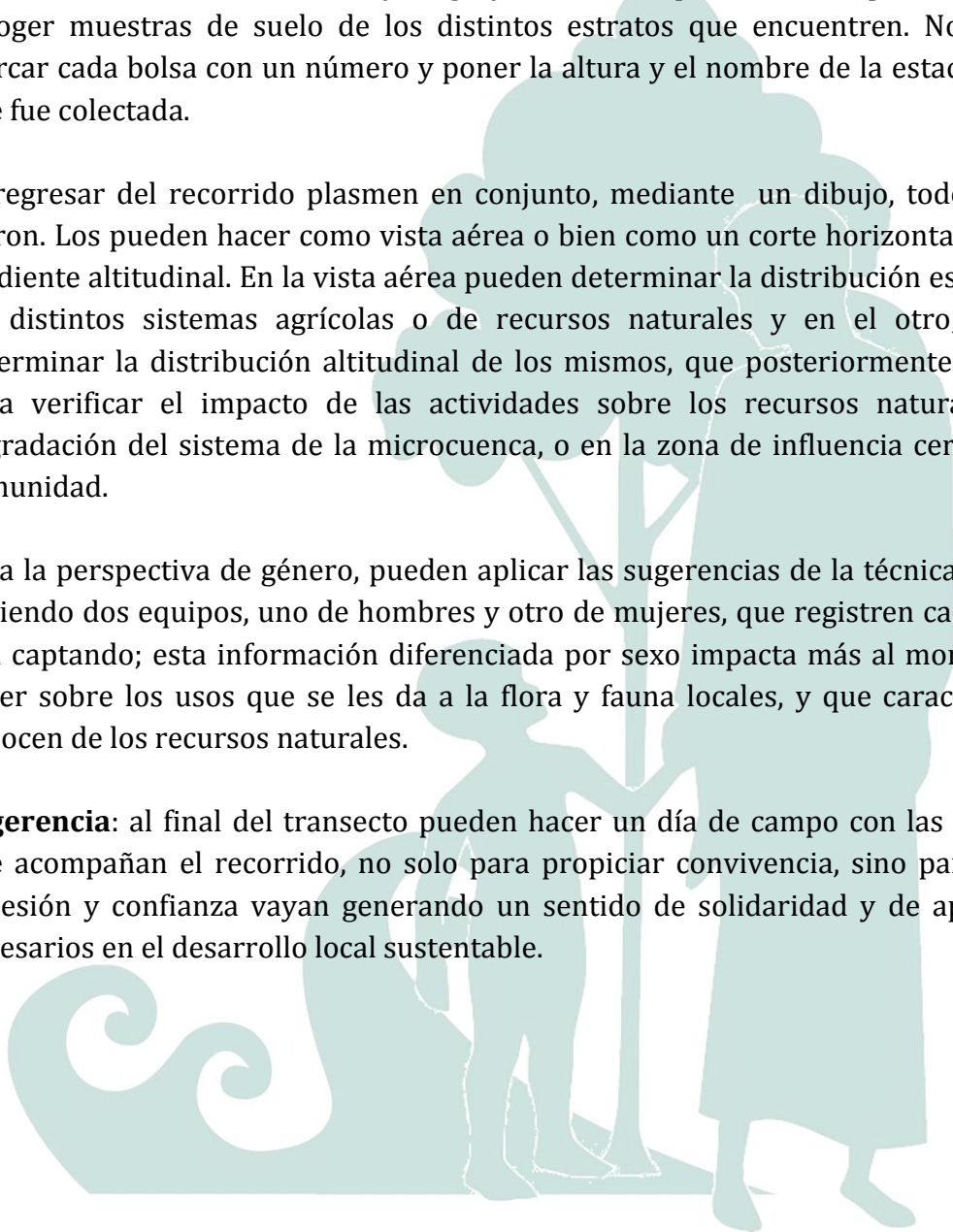
<sup>20</sup> Adaptación de la técnica Transecto, del Instituto de los Recursos Mundiales y Grupo de Estudios Ambientales, A.C. 1993. El proceso de evaluación rural participativa: una propuesta metodológica. WEI-GEA, A.C. D.F., México.

Con el suelo, pueden hacer lo mismo: determinar los tipos de suelo por cada punto o estación, averiguar los nombres locales, tomar muestras de ellos y hacer el inventario comunitario. En cada punto decidido, recoge en bolsas de plástico, un poco de suelo; lleven una pala y un pico y si el tiempo lo permite, excaven un hoyo al menos de 1 x 1 mt de ancho y largo y de 1mt de profundidad, que les permita recoger muestras de suelo de los distintos estratos que encuentren. No olviden marcar cada bolsa con un número y poner la altura y el nombre de la estación en la que fue colectada.

Al regresar del recorrido plasmen en conjunto, mediante un dibujo, todo lo que vieron. Los pueden hacer como vista aérea o bien como un corte horizontal y con el gradiente altitudinal. En la vista aérea pueden determinar la distribución espacial de los distintos sistemas agrícolas o de recursos naturales y en el otro, pueden determinar la distribución altitudinal de los mismos, que posteriormente servirán para verificar el impacto de las actividades sobre los recursos naturales y la degradación del sistema de la microcuenca, o en la zona de influencia cercana a la comunidad.

Para la perspectiva de género, pueden aplicar las sugerencias de la técnica anterior haciendo dos equipos, uno de hombres y otro de mujeres, que registren cada lo que van captando; esta información diferenciada por sexo impacta más al momento de saber sobre los usos que se les da a la flora y fauna locales, y que características conocen de los recursos naturales.

**Sugerencia:** al final del transecto pueden hacer un día de campo con las personas que acompañan el recorrido, no solo para propiciar convivencia, sino para que la cohesión y confianza vayan generando un sentido de solidaridad y de apoyo, tan necesarios en el desarrollo local sustentable.



## DIAGRAMA DE CUENCA.<sup>21</sup>

**Objetivo:** Identificar a través del mapa base y el transecto, el drenado y flujo del agua en la microcuenca, y las interacciones de las actividades socioculturales con el medio ambiente.

**Materiales:** mapa base de la comunidad, papelotes, plumones.

**Desarrollo:** previo al trabajo de esta sesión asegúrate de contar con copias del mapa base para que todas las personas puedan trabajar con ellos. Si no es posible tenerlas, es importante contar con los mapas elaborados en la primera técnica y tenerlos a la vista de todo el grupo. En una copia o en nuevo diagrama de la comunidad, determinen el lugar donde están los cuerpos de agua (veneros, nacimientos, ríos, riachuelos, ríos de temporal, canales, presas, bordos, etc.) y sus colinas o elevaciones, cañadas, hondonadas, etc., que le dan sentido y dirección al agua, cuando escurre.

Con flechas delgadas o de cierto color, indiquen en el mapa la dirección del escurrimiento del agua cuando llueve. Puedes preguntarle al grupo para incentivar la reflexión ¿para dónde corre el agua cuando llueve? y con las repuestas marcar en sus mapas el flujo con las flechas delgadas. Con flechas gruesas o de otro color, marquen el sentido de la corriente de los cuerpos de agua (ríos, arroyos, canales de riego). Indiquen con algún otro símbolo, los cuerpos de agua permanentes y los de temporal.

También es necesario identificar la calidad del agua; este paso es fundamental, porque de aquí se detonará la apreciación de problemáticas ambientales locales. Busquen símbolos para las distintas contaminaciones o alteraciones de la calidad del agua: si son pesticidas un símbolo, si con excretas otro, si son lixiviados o desechos de basureros, otro y así sucesivamente para todas las fuentes de contaminación o alteración que encuentren.

Finalmente detona la reflexión comparando el mapa base, con el diagrama de cuenca y busquen interrelaciones entre la calidad del agua con las actividades socioeconómicas que el grupo dibujó en su mapa base, y hacia dónde va a para esa agua contaminada o en mal estado.

---

<sup>21</sup> Adaptación para talleres con Técnicos de Microcuencas, de la técnica de Geilfus, Frans. 2002. 80 herramientas para el desarrollo participativo: Diagnóstico, planificación, monitoreo, evaluación. Sagarpa-INCA Rural-IICA. D.F., México.

La idea de fondo es comenzar a reflexionar sobre los efectos del desarrollo cuenca arriba y cuenca abajo, en la calidad de vida que se quiere.



## CLASIFICACIÓN DE LOS SUELOS.

**Objetivo:** determinar las clasificaciones y nombres locales que los habitantes de las comunidades hacen de sus suelos y el potencial que identifican en los mismos.

**Materiales:** bolsas de plástico de ½ kg., pala, pico, palo, papelotes, marcadores de colores, marcador contra el agua o de aceite, cinta adhesiva

**Desarrollo:** esta técnica se puede aplicar partiendo directamente del trabajo del *Transecto*. En cada estación que se realiza, se puede recoger una muestra de suelo y guardarla en bolsas transparentes. Es importante anotar el nombre de estación, o bien numerar las estaciones y poner dicho número a nuestra bolsa para correlacionar con todo el grupo, el tipo de suelo con la flora y fauna (inducida o silvestre) que ahí se localiza.

Para recoger una muestra de suelo, usen la siguiente técnica: en la estación o punto del *Transecto*, haz un hoyo de 50 cm de ancho por 30 o 40 cm de fondo (algunos edafólogos recomiendan 1 metro cuadrado por un metro de fondo, para obtener muestras de horizontes precisos. En este caso queremos una clasificación local y más sencilla); coloquen la bolsa en la parte más profunda del hoyo y rasca la pared con una pala o palo hasta los 20 cm para que tengan una muestra del suelo más profundo; una vez depositada en la bolsa numérala con un marcador contra el agua y ponle la fecha y el sitio.

Vuelve a meter otra bolsa y rasca la tierra de los 20 cm superiores; márcala y ciérrala, así tendrás muestras que corresponden a un horizonte 1 y otra que corresponde a un horizonte 2, listos para mandarlos a analizar.

Los análisis que puedes pedir en un laboratorio de suelos son los siguientes: estructura y textura, pH, materia orgánica, nutrientes y fertilidad.

Es importante que en un papelito o libreta se anoten las descripciones de los suelos recogidos, además de los nombres con los que les llaman las personas de la localidad. Una vez que recogen todas las muestras se realiza una matriz en la que tendrán que contemplar los siguientes datos:

Estación (Nombre)	Topografía	Suelos (Descripción según la gente)	Aptitudes	Potencialidades	Limitaciones
Loma alta (Montaña)	Accidentada	Negro rojizo, suelto, drenado, y poco profundo	Forestal	- Manejo forestal - Manejo de recursos forestales no maderables (ejem: frutos silvestres) - Ecoturismo	No cultivable Difícil acceso Inversión inicial alta

Con esta matriz se discuten al interior del grupo, las características de la zona y se orienta la toma de decisiones sobre proyectos que pueden beneficiar o impactar a la calidad de vida de la comunidad.

Es importante que la actividad de pie a la reflexión sobre los impactos de las actividades agropecuarias sobre el sistema suelo, y las alternativas que existen para recuperarlo, manejarlo y producir sin impactarlo.



## NUESTRAS ACTIVIDADES Y EL MEDIO AMBIENTE.

**Objetivo:** que las personas del grupo, determinen las relaciones que existen entre los sistemas productivos de la comunidad con el medio ambiente y sus recursos naturales.

**Materiales:** papelotes, marcadores, formatos con las tablas sugeridas.

**Desarrollo:** organiza a los participantes en equipos y pídeles que hagan un listado de las actividades productivas, comerciales y personales que realizan cotidianamente.

Una vez que tengan sus tres listados pregunta ¿cómo se relacionan estas actividades con los recursos naturales de la localidad? Pide que de cada actividad busquen el recurso natural con el que está relacionado y cómo es que usan ese recurso a lo largo del desarrollo de cada actividad. Es importante que describan lo más posible, que hagan una narración amplia para que se obtenga suficiente información para sistematizarla en las siguientes tablas.

ACTIVIDADES PRODUCTIVAS	RELACIONES CON LA NATURALEZA	ESTADO DE LA RELACION

ACTIVIDADES COMERCIALES	RELACIONES CON LA NATURALEZA	ESTADO DE LA RELACION

ACTIVIDADES PERSONALES Y FAMILIARES	RELACIONES CON LA NATURALEZA	ESTADO DE LA RELACION

Da un espacio para que los equipos expongan sus resultados e intercambien información.

**Sugerencia:** lleva los formatos ya preparados en papelotes para que los equipos trabajen directamente en ellos y da más tiempo a la retroalimentación entre equipos para enriquecer y corroborar lo plasmado.



## TÉCNICAS DE DIAGNÓSTICO PARA NUESTROS SISTEMAS PRODUCTIVOS.

La realidad, como ya hemos comentado, es un conjunto que interrelaciona las dimensiones social, ecológica, política y cultural. Estas interrelaciones hacen que la frontera entre una dimensión y otra, prácticamente no exista. Así que, cuando queremos conocer y reconocer la realidad, es necesario plasmar e identificar todas aquellas acciones que como seres sociales y culturales realizamos en nuestro medio ambiente.

En este apartado hablaremos de las técnicas con las que podemos describir y caracterizar más profundamente, las interacciones más frecuentes que en el medio rural se realizan con los recursos naturales: los sistemas de producción agrícola y de producción animal.

### CLASIFICACIÓN PRELIMINAR DE LAS FINCAS.<sup>22</sup>

**Objetivo:** determinar con las personas que realizan actividades agrícolas, el nivel de sustentabilidad de los predios o parcelas que poseen y el acceso que tienen a éstas.

**Materiales:** hojas blancas o de colores, marcadores de colores.

**Desarrollo:** primero hay que definir la clasificación de los niveles de finca\*, de acuerdo a la experiencia y percepción de la gente que participa en el taller. Las categorías pueden ir en función del nivel de inversión que en ella se realizan: **buena** (si además de la familia se puede pagar o se contrata mano de obra extra), **aceptable** (solo trabaja la familia pero genera ingresos suficientes), **mala** (se abandona en alguna temporada o se renta), **muy mala**, (se abandona por migración o no se trabaja por ningún miembro familiar).

Estas categorías las puede definir el grupo en función de lo que estén viviendo en esa localidad o en base al manejo histórico familiar, ejidal o comunal que le han dado.

Hay que estar atento a relacionar este ejercicio con el concepto de desarrollo que se generó en el primer acercamiento, eso puede dar la pauta para reflexionar acerca de lo que cada familia puede determinar como un estado óptimo para cada finca y de ahí partir.

Con estas categorías (estados) construyan en grupo una tabla de múltiples entradas, con las cosas o aspectos que quieren observar y cualificar de cada parcela por persona (tierra cultivable, cabezas de ganado, personas que trabajan en la finca, puercos, cabras, transporte, horas para desplazarse o acercarse a la parcela, acceso, crédito, etc.). La actividad puede realizarse individualmente y luego dar pie a reunir

---

<sup>22</sup> Geilfus, Frans. 2002. 80 herramientas para el desarrollo participativo. Sagarpa, INCA Rural, IICA. D.F., México.

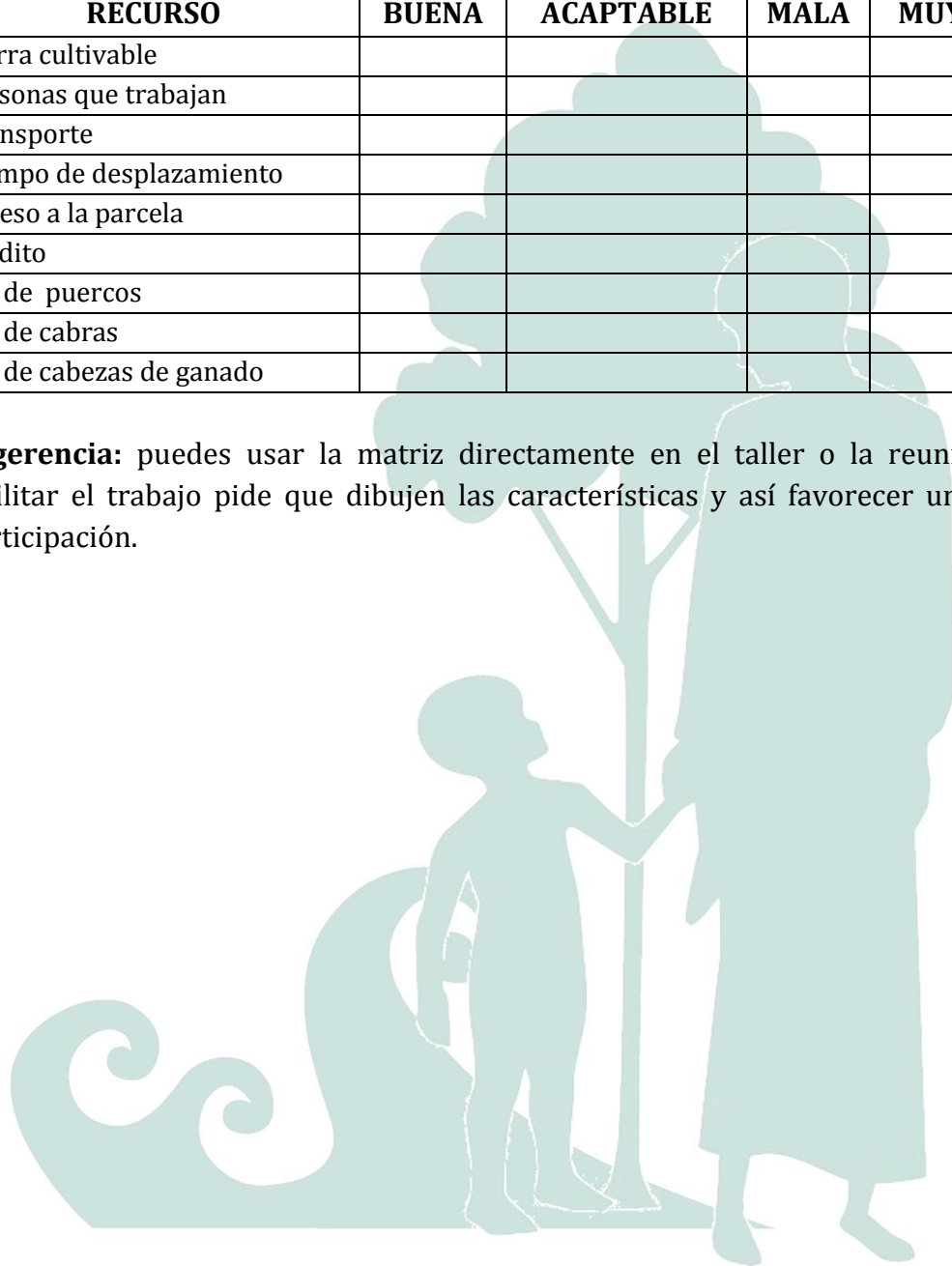
\* La finca puede ser sinónimo de parcela, labor y/o agostadero más la vivienda con todo y traspatio.

aquellas personas que comparten labores o parcelas para generar una solo por estos nuevos grupos de personas.

La información se recupera en una matriz como la siguiente:

RECURSO	BUENA	ACAPTABLE	MALA	MUY MALA
Tierra cultivable				
Personas que trabajan				
Transporte				
Tiempo de desplazamiento				
Acceso a la parcela				
Crédito				
No. de puercos				
No. de cabras				
No. de cabezas de ganado				

**Sugerencia:** puedes usar la matriz directamente en el taller o la reunión, para facilitar el trabajo pide que dibujen las características y así favorecer una mayor participación.



## MAPA Y SISTEMA DE FINCA.<sup>23</sup>

**Objetivo:** plasmar la visión de las y los propietarios sobre la utilización del espacio en sus parcelas o fincas y determinar el modelo de funcionamiento e interrelaciones de las mismas, así como los subsistemas y flujos entre ellos.

**Materiales:** hojas blancas o de colores, plumones

**Desarrollo:** divide al grupo en equipos mixtos, o bien por familias (verifica que compartan el espacio de casa y de parcela para que todos los miembros puedan aportar en una misma situación); pídeles que piensen en sus parcelas y su casa o terreno (debes considerar que muchas veces la parcela donde se realiza la labor no se encuentra anexa a las zonas de vivienda, por lo que hay que dibujar las dos), y que dibujen cómo es, qué es lo que hay ahí y qué actividades productivas realizan en cada parte.

Pide que detallen la actividad y que especifiquen en sus dibujos cuanto terreno, aproximadamente, utilizan para cada cosa. Insiste en el espacio del hogar, ya que en éste, se realizan actividades productivas que generalmente, no se reconocen como una aportación y se suelen “invisibilizar” por factores sociales y culturales de género; si el grupo no está listo, no lo divides en hombres y mujeres, trabaja grupos mixtos para que ambos se enteren de las acciones productivas que realizan y de cuán valiosas son para el desarrollo de la comunidad.

Si consideras que con los grupos mixtos perderás información, divide al grupo en equipos por géneros/sexos. Suele suceder que las mujeres proporcionan un tipo de información y los hombres otro.

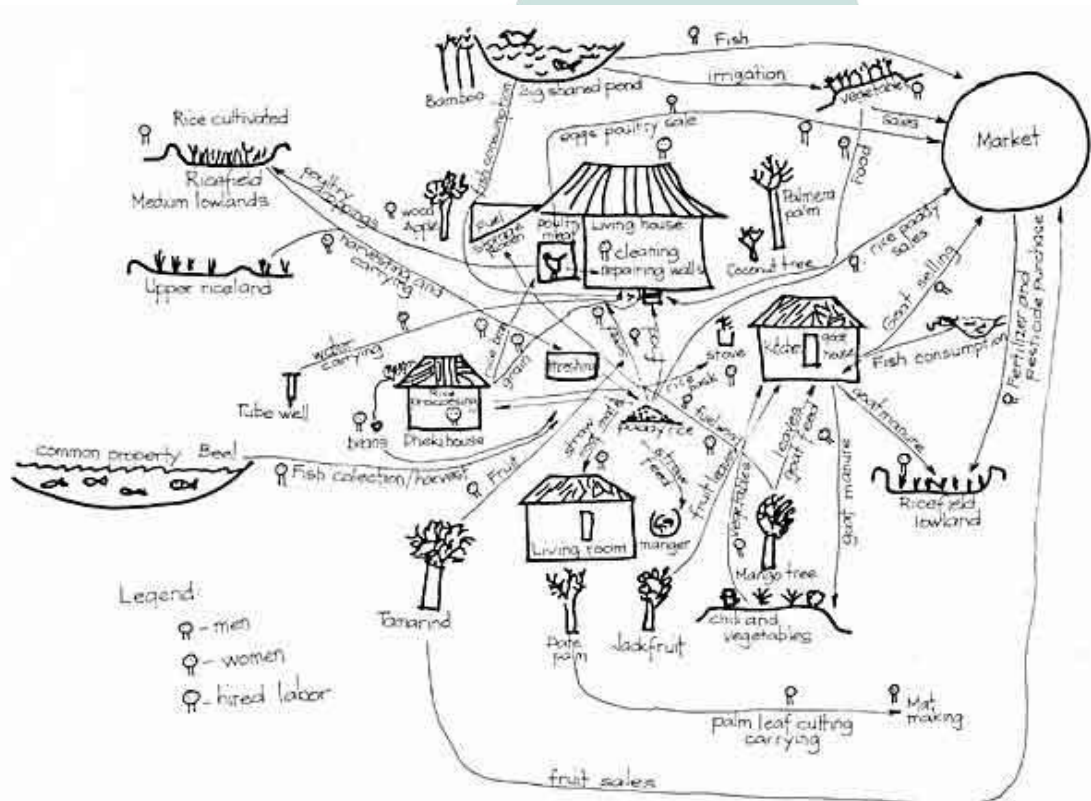
Una vez que el mapa esté dibujado, pide a los equipos / familias que determinen los distintos componentes o subsistemas que lo componen. Puedes apoyar la idea, explicando que las comunidades y el territorio junto con sus recursos naturales se organizan en sistemas y que están interconectados y que a su vez, contiene otros pequeños sistemas o subsistemas, que realizan esas interconexiones; puedes ejemplificar la siembra del maíz y cómo funciona la parcela y que de los productos que se obtiene se sostiene el subsistema de engorda de aves, además de que se utiliza como alimento para el ganado y una parte se vende para obtener dinero y sostener necesidades de la casa, etc.

---

<sup>23</sup> *Ibíd.*, pp. 90-93.

Estas interrelaciones son las que con tu apoyo, deben plasmar en su mapa a través de flechas entre un subsistema y otro. Pide que escriban que significa cada flecha, cada flujo, entre un subsistema y otro.

Da un tiempo para que una vez terminado, los equipos expongan sus trabajos y organiza una reflexión final en torno a las interconexiones y los sistemas y subsistemas, y de cómo es importante resaltar esto para la subsistencia de los sistemas comunitarios.



<http://www.fao.org/docrep/003/Y1860S/y1860s05.jpg>



## CALENDARIO ESTACIONAL DE CULTIVOS.<sup>24</sup>

**Objetivo:** representar el calendario de actividades productivas por año y los ciclones que en ellas intervienen.

**Materiales:** hojas blancas o de colores, plumones

**Desarrollo:** se le pide al grupo, que en plenaria, a modo de lluvia de ideas, identifique las actividades agrícolas que realizan. Cuida en esta parte de preguntar, efectivamente, por “todas” las actividades (las de la parcela y las de traspatio o jardín). Escríbelas en un papelote, al momento que las van compartiendo con el resto del grupo. Divide al grupo en equipos mixto y pídeles que escojan un número de actividades de las que plasmaron. Coméntales el objetivo de la actividad y reparte el cuadro<sup>25</sup> de la siguiente hoja, para que trabajen.

Es importante señalar que la tabla aplicada, con enfoque de género, te puede dar la caracterización y participación diferenciada por sexos en dichas actividades. También te permitirá “ver” actividades que normalmente no se consideran “productivas” o con valor monetario porque no generan un salario, como las actividades domésticas o la explotación de recursos no maderables (heno, zarzamora, plantas medicinales, hongos, madera para leña, etc.), pero que son de suma importancia para el funcionamiento comunitario.

El calendario estacional de cultivos es una herramienta que permite detectar los ciclos en el manejo de la tierra y el ritmo de trabajo que la comunidad emprende en sus parcelas, así como las temporadas en que los cultivos son trabajados y afectados por factores externos internos.

La herramienta no solo sirve para diagnosticar la situación laboral, también sirve para tomar decisiones que tienen que ver con la planificación futura de acciones y cuando puede ser el mejor momento de emprenderlas (no cruzar reuniones con los

---

<sup>24</sup> Geilfus, Frans. 2002. 80 herramientas para el desarrollo participativo. Sagarpa, INCA Rural, IICA. D.F., México.

<sup>25</sup> Balarezo, S. 1994. FAO. En: Aguilar, Lorena, *et. al.*. 1999. Quien busca...encuentra: elaborando diagnósticos participativos con enfoque de género. Serie Hacia la Equidad, T 2. UICN, Fundación ARIAS, INM. D.F., México.

calendarios de cosecha o de siembra, no convocar a las mujeres cuando están en el procesamiento de los cosechado, determinar si hay trabajo infantil y que actividades vas a manejar para que no se rompan ciclos familiares de apoyo y transmisión de conocimientos, etc.)



Cultivo / Actividad	Recurso Natural asociado directa o indirectamente	Ene	Feb	Mar	Abr	Mayo	Jun	Jul	Ago	Sept	Oct	Nov	Dic
1. Maíz													

Adaptación con desagregación de información por sexos y edades:

Cultivo / Actividad	Recurso Natural asociado directa o indirectamente	Ene	Feb	Mar	Abr	Mayo	Jun	Jul	Ago	Sept	Oct	Nov	Dic
1. Maíz													
Preparación del suelo													
Siembra													
2. Plantas medicinales													
Localización y recolección													
Clasificación y secado													
Transformación													
Códigos: Hombre adulto <input checked="" type="checkbox"/> Mujer Adulta <input type="checkbox"/> Niño <input checked="" type="checkbox"/> Muñ Joven <input type="checkbox"/> Hombre Joven <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>													
Actividad permanente <input type="checkbox"/> Actividad esporádica <input type="checkbox"/> Actividad intensiva <input type="checkbox"/>													

## NUESTROS SISTEMAS AGROFORESTALES.<sup>26</sup>

Los sistemas agroforestales son formas de uso y manejo de los recursos naturales en los cuales, especies leñosas (árboles y arbustos), son utilizados deliberadamente con cultivos agrícolas y con animales en un arreglo espacial y cronológico en rotación, en éstos deben existir interacciones ecológicas y económicas, compatibles con las condiciones socioculturales para mejorar las condiciones de vida de la comunidad (criterios agroforestales: socioeconómico, estructural, ecológico y funcional).

Estos se clasifican en 3 tipos: 1) Sistemas agroforestales o silvoagrícolas (árboles asociados a cultivos agrícolas), 2) Agrosilvopastoriles (árboles asociados a los cultivos agrícolas y a la ganadería) y 3) Silvopastoriles (árboles asociados a la ganadería).<sup>27</sup>

**Objetivo:** reconocer y analizar el tipo de actividades agroforestales que se desarrollan en las comunidades con la finalidad de caracterizar las prácticas actuales y pasadas, el conocimiento que tienen las personas de nuevas prácticas y que relaciones guardan con los ecosistemas locales.

**Materiales:** papelotes, marcadores de colores, cinta adhesiva.

**Desarrollo:** se divide el grupo en equipos y se les da tiempo para que recuerden o busquen información con los/las abuelos de la comunidad para trabajar en las siguientes preguntas detonadoras: ¿qué tipo de ecosistemas, cultivos y ganado existían hace algunos años?, ¿mezclaban la cría de ganado o los cultivos con los bosques, las selvas, manglares, etc.?, ¿qué diseño o acomodo tenía el espacio donde agrupaban los cultivos y el ganado con bosques y selvas?, ¿qué utilidad tenían dichos cultivos o asociaciones?, ¿cómo era la relación de los habitantes de la comunidad con estas formas de cultivar o manejar el ganado?, ¿con qué otros cultivos o especies ganaderas asociaban sus cultivos? y ¿cómo es todo ahora?

Estas mismas preguntas las tienen que responder para el presente y con la información que recaben o platiquen, realizar un listado de características de sus sistemas agroforestales presentes y pasados que nos ayudará en el siguiente punto de la actividad.

Se entrega a cada equipo su material (papelotes y marcadores de colores) y se les comenta que ese papel es un terreno que acaban de heredar, junto con una cantidad

---

<sup>26</sup> Adaptación de la técnica Suma de las Partes. En: Vázquez del Mercado, Rita *et al* 2000. Encaucemos el agua: currículum y guía de actividades para maestros. IMTA-SEMARNMAT. Jiutepec, Morelos, México. pp 273.

<sup>27</sup> Dirección General de Apoyos para el Desarrollo Rural. 2009. Sistemas Agroforestales. SAGARPA. En: <http://www.sagarpa.gob.mx/desarrollorural/publicaciones/fichas/listafichas/A-08-1.pdf>.



X de dinero y con estos recursos quieren mejorar su calidad y nivel de vida estableciendo un sistema agroforestal ideal en su terreno. Deberán elaborar un dibujo con un sistemas agroforestal ideal, o que refleje todas aquellas prácticas y asociaciones que consideran son las mejores para sus suelos, sus ecosistemas locales y el desarrollo de su vida.

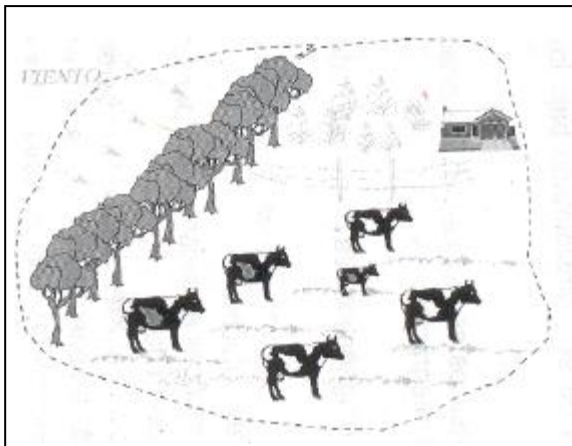
Es pertinente mencionarles y orientar el trabajo en los grupos para que su sistema agroforestal contemple los criterios básicos: socioeconómico, estructural, ecológico y funcional. Los cuatro elementos tendrán que estar ligados y balanceados, de tal forma que todos tengan el mismo peso en las acciones.

El tiempo necesario para realizar esta actividad son 45 minutos aproximadamente y al finalizar, es importante que se expongan los proyectos de sistema agroforestal. En esta parte podrás detectar si conocen prácticas novedosas de manejo agroforestal, si recuperan saberes de otros tiempos de la comunidad (aunque no los empleen actualmente, pero los tienen presentes) y si las practicas que proponen, tiene o no relación con la degradación o conservación de los ecosistemas locales.

Al facilitar esta actividad, se tienen que tomar en cuenta los diversos modelos de sistemas agroforestales como alternativas, para analizar la aproximación de su diseño a un sistema agroforestal sustentable y retroalimentar su elaboración. Utiliza los ejemplos de los recuadros abajo expuestos<sup>28</sup>.

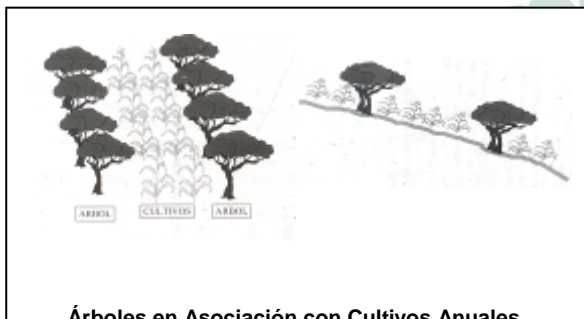


<sup>28</sup> Dirección General de Apoyos para el Desarrollo Rural. 2009. Sistemas Agroforestales. SAGARPA. En: <http://www.sagarpa.gob.mx/desarrollorural/publicaciones/fichas/listafichas/A-08-1.pdf>.



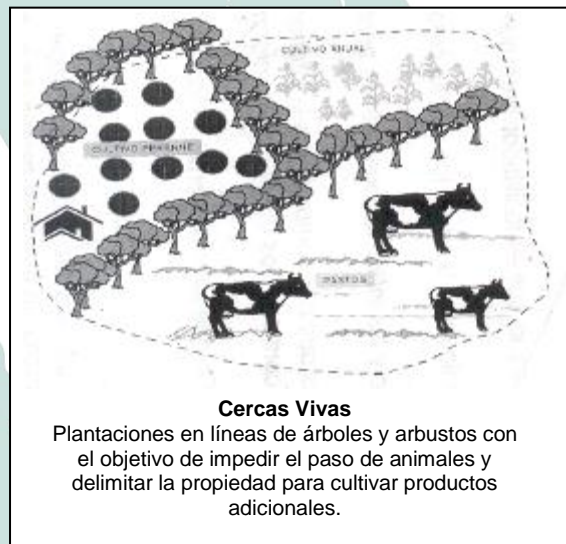
### Cortinas Rompe-vientos

Plantaciones en línea para proteger las parcelas cultivadas de los animales y los efectos nocivos del viento, la ventaja es que mantienen un clima estable y mayor producción en los cultivos y animales, dentro lo relativo encontramos que la sombra excesiva disminuye la productividad y que las cortinas rompevientos contribuyen a la formación de remolinos de vientos débiles, se diferencian de las cercas vivas por tener un mayor número de árboles.



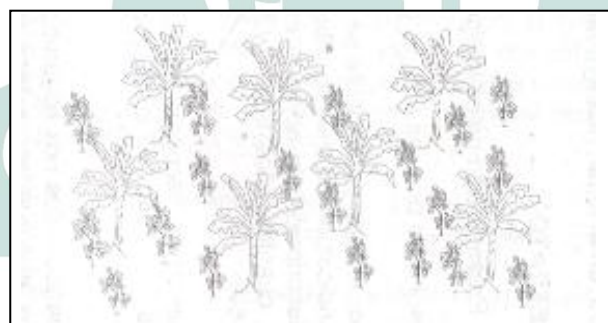
### Árboles en Asociación con Cultivos Anuales

También llamado cultivo en callejones y consiste en asociar árboles o arbustos intercalados con franjas de cultivos anuales; los árboles o arbustos se podan para evitar la sombra sobre los cultivos y los residuos se usan como abonos verdes para mejorar la fertilidad y como forrajes. La siembra de árboles en hilera a la pendiente, contribuyen a disminuir erosión.



### Cercas Vivas

Plantaciones en líneas de árboles y arbustos con el objetivo de impedir el paso de animales y delimitar la propiedad para cultivar productos adicionales.



### Árboles con cultivos Perennes

Con este sistema: 1) Se produce sombra para ciertos cultivos comerciales, 2) Se cuenta con cosechas a través del tiempo, 3) Mejora la calidad del producto y 4) Diversifica la producción y reduce riesgos económicos.

## VACAS, CHIVITOS, GALLINAS Y PUERCOS... NUESTRO GANADO.

**Objetivo:** determinar las variedades de ganado y los sistemas de manejo que utilizan en las comunidades, para ubicar los riesgos y potencialidades que éstos poseen.

**Materiales:** mapa base, papelotes, plumones de colores, cinta adhesiva, recortes de vacas, chivos, puercos, gallinas, pollos, caballos, burros, toros, borregos, conejos, gallos, bueyes, guajolotes, patos, gansos (y aquellos animales que crees pueden tener en las comunidades), papelotes con las tablas, uno por cada familia que participe.



**Desarrollo:** reparte los *mapas base* construidos anteriormente en equipos, según lo mapas que hayan elaborado (si no los tienen, es importante destinar un tiempo para hacerlos por equipos), y pídeles que escojan de los recortes que llevaste, los animales que están criando en sus fincas/casas, parcelas, agostaderos o monte (ponlos en una mesa extendidos y agrupado para que puedan disponer de ellos).

Pide que ubiquen y peguen las figuras en el mapa base y luego, por familias o en equipos, trabajen la información de la tabla de la página siguiente.

Cierra el trabajo con una lluvia de ideas en la que todo el grupo te responda las siguientes preguntas:

- ¿Cómo nos hemos organizado en la comunidad para sobrellevar y solucionar los problemas que hemos tenido con nuestros animales?
- ¿Es rentable tener animalitos en nuestras parcelas?
- ¿qué ventajas existen en criar animales como familia y como ejido o comunidad?
- ¿Qué opciones tenemos para el manejo de nuestro ganado, que nos ayuden a economizar su manejo?

Recoge las opiniones que se van dando y procura darle la voz a todas las personas para que tengas se genere la mayor información posible y un intercambio amplio de los saberes que se tienen sobre el manejo del ganado en la comunidad. Escriban las opiniones generadas en papelotes de tal forma que queden visibles a todo el grupo.

<b>Mi Familia</b> (nombres y apellidos de los integrantes)  <b>Los Animales</b>	<b>¿Cuántos tenemos?</b>	<b>¿De qué se nos enferman y cuando se nos enferman?</b> (Apoya a los equipos para que quede claramente establecido la incidencia de enfermedades por meses o estaciones del año)	<b>¿Qué comen y dónde abrevan?</b> (Describir que tipo de forrajes, que mezclas, que plantas o pastos, preparados caseros, cuánta agua, etc.)	<b>¿Cuánto nos cuesta mantenerlos?</b> (Incluir vacunas, medicinas, curaciones forrajes, etc.)	<b>¿Para que los usamos?</b> (Detallar lo más posible. Por ejemplo si hay autoconsumo y tratar de obtener que derivados se obtienen como leche, quesos, requesón, etc.)	<b>¿Cuánto dinero nos aportan y cuando?</b>	<b>¿Cómo se llaman y cuanto tienen viviendo con nosotros?</b>	<b>¿Quién los cuida y cómo los cuida?</b>
								
								

## TAN FRÁGIL COMO EL MAR.

**Objetivo:** propiciar una reflexión inicial en las personas del grupo sobre las características de su región y lo que las identifica con ella.

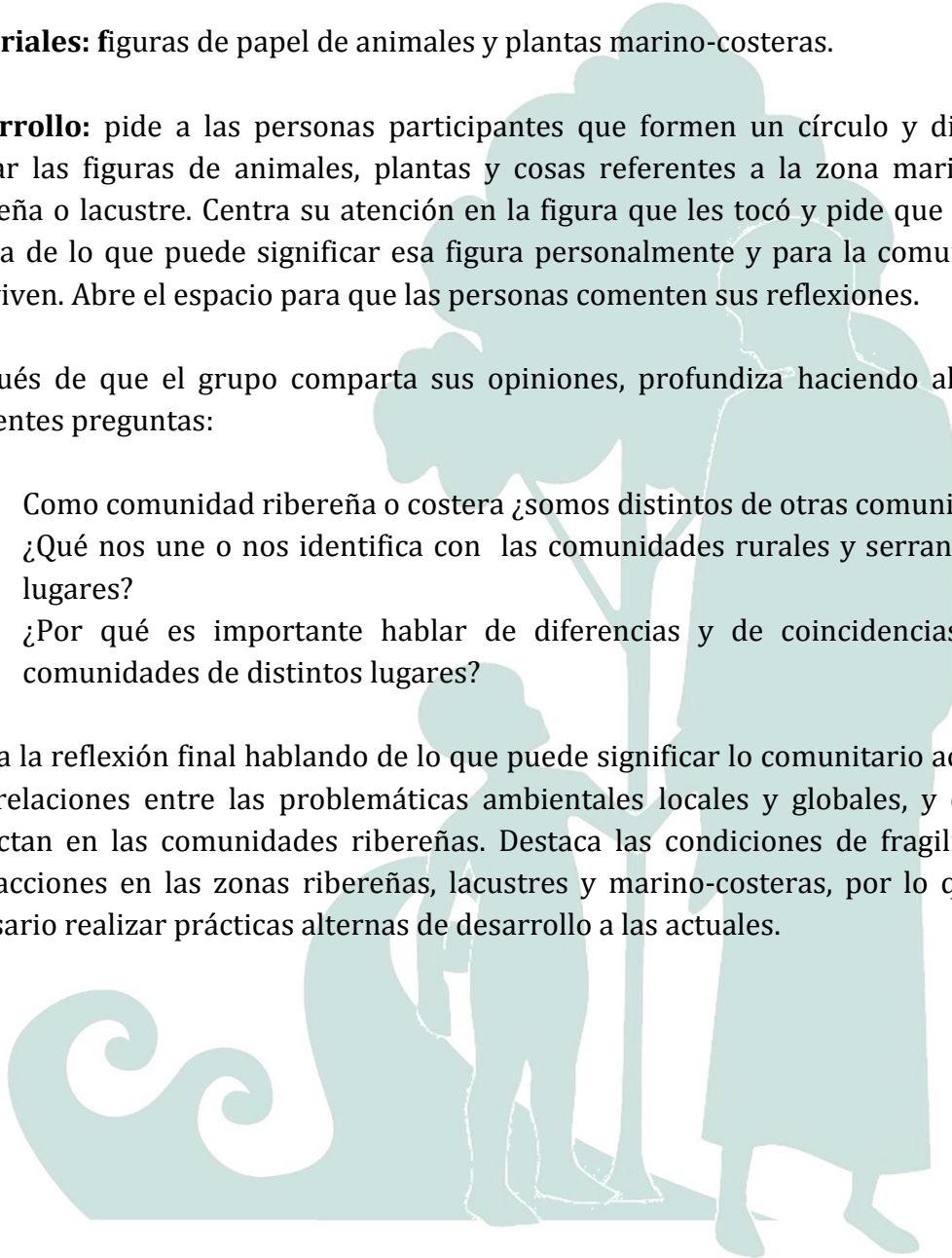
**Materiales:** figuras de papel de animales y plantas marino-costeras.

**Desarrollo:** pide a las personas participantes que formen un círculo y distribuye al azar las figuras de animales, plantas y cosas referentes a la zona marino-costera, ribereña o lacustre. Centra su atención en la figura que les tocó y pide que reflexionen acerca de lo que puede significar esa figura personalmente y para la comunidad en la que viven. Abre el espacio para que las personas comenten sus reflexiones.

Después de que el grupo comparta sus opiniones, profundiza haciendo al grupo, las siguientes preguntas:

- Como comunidad ribereña o costera ¿somos distintos de otras comunidades?
- ¿Qué nos une o nos identifica con las comunidades rurales y serranas de otros lugares?
- ¿Por qué es importante hablar de diferencias y de coincidencias entre las comunidades de distintos lugares?

Cierra la reflexión final hablando de lo que puede significar lo comunitario acerca de las interrelaciones entre las problemáticas ambientales locales y globales, y como éstas impactan en las comunidades ribereñas. Destaca las condiciones de fragilidad de las interacciones en las zonas ribereñas, lacustres y marino-costeras, por lo que se hace necesario realizar prácticas alternas de desarrollo a las actuales.



## SOMOS Y HACEMOS.

**Objetivo:** reconocer, a través de la mirada de las personas de la comunidad, la flora y fauna así como los sistemas ecológicos y culturales que reconocen en su comunidad marino-costera.

**Materiales:** mapa base costero/riberaño, papelitos de dos colores, papelote con pregunta *¿quiénes somos*, marcadores de colores y cinta adhesiva

**Desarrollo:** divide al grupo en dos grandes equipos: uno de mujeres y otro de hombres y repárteles un juego de materiales a cada uno.

Coméntales a modo de introducción, que los sistemas marino-costeros o ribereños guardan particularidades en su organización y en su forma de vida muy distintos a los de los sistemas serranos o desérticos y que también son particulares las comunidades que ahí se han desarrollado, por lo que es necesario conocer a fondo estas características con el fin de saber qué hace y cómo son.

Pide a los equipos que hagan un listado exhaustivo de todas las actividades productivas remuneradas o no remuneradas que realizan, pero intercambiando géneros; los hombres realizan el listado de todas las cosas que hacen las mujeres y las mujeres harán el listado de las que hacen los hombres.

Después pídeles que las ubiquen en su mapa base costero/riberaño, mediante papelitos que les proporcionen para que escriban en ellos y los peguen. Usa un color de papel para mujeres y otro para los hombres y procura no usar el rosa y el azul para no estereotipar las actividades y la reflexión.

Da un tiempo para exposición de los resultados y la retroalimentación, orientando al grupo para que completen la información que consideren pertinente.

Una vez que los equipos han terminado, construyan una respuesta para la pregunta *¿quiénes somos?* Trabaja primero con definiciones por sexo y cuando empieces a escribir en el papelote escribe la frase: *las mujeres de nombre del lugar/comunidad somos...* y lo mismo para la respuesta de los hombres.

Para cerrar, construyan una sola definición encabezando el enunciado escrito por la frase: *las personas de nombre del lugar/comunidad somos...* Verifica que lo escrito refleje lo que todas las personas del grupo quieren decir y haz las correcciones pertinentes hasta que quede una definición grupal consensada.

Recuerda que el énfasis en la división por sexo-género, no solo te dará más información ya que se abre el abanico de visiones, sino que te ayudará a preparar el terreno para

siguientes fases de trabajo de intervención según las necesidades que se puedan evidenciar, por cada grupo.



## **BANDERA ROJA, BANDERA AMARILLA.**

**Objetivo:** determinar las situaciones y lugares de riesgo y vulnerabilidad, que la comunidad identifica así como el grado de afectación que perciben de los eventos ambientales a los que están expuestos.

**Materiales:** definiciones en papelotes, papelitos en forma de banderas rojas, papelitos en forma de bandera amarillos, papelitos grandes con el símbolo de mujer, papelitos grandes con el símbolo de hombre, papelitos pequeños con el símbolo de mujer, papelitos pequeños con el símbolo de hombre, tachuelas, cinta adhesiva, papelotes, marcadores.

### **Desarrollo:**

Prepara las definiciones de vulnerabilidad y de riesgo ambiental bajo los parámetros definidos por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, el GEF y el Instituto Nacional de Ecología (2007), donde *vulnerabilidad* es “la probabilidad de que debido a la intensidad del evento y a la fragilidad de los elementos expuestos, ocurran daños en la economía, la vida humana y el ambiente”, y *riesgo* es “la combinación de la vulnerabilidad con las amenazas de suficiente intensidad que pueden producir daños”. Generalmente las amenazas se conciben como fenómenos naturales y la vulnerabilidad, es un asunto propio de los grupos humanos, de las ciudades y asentamientos y de los propios ecosistemas como organización viva y compleja.

Despliega los papelotes con las definiciones en la pared o en un lugar amplio que quede visible a las personas del grupo.

Exponlas brevemente y lígalas con los eventos que conozcas o bien, que las personas de la comunidad recuerdan, sobre impactos ambientales como huracanes, tormentas, deslaves, crecidas de ríos, derrames de combustible al agua, plagas o enfermedades masivas en el ganado o en la producción pesquera, etc. que hayan representado sucesos irregulares en los ciclos ecológicos y/o que estén presentes en la memoria histórica de la comunidad.

Da oportunidad al grupo para que exprese posibles dudas sobre los conceptos y haz lo posible para que sean aclaradas; vuelve a los mapas base costeros/riberños y dale a las personas del grupo las banderitas rojas y amarillas (un par por persona) y los símbolos de mujer y hombre y niña y niño (un par de cada uno por persona) para que identifiquen las zonas de vulnerabilidad (amarillo) y las zonas de riesgo (rojo) y los grupos de población que sufren o sufrirán más sus efectos.



Una vez que todas las banderas y símbolos estén pegados, hagan un listado en un papelote anexo a los mapas donde clarifiquen el lugar con su nombre exacto, tipo de riesgo y vulnerabilidad (descripción de la situación y evento), población que afecta y acciones para contrarrestar el efecto. Expongan los resultados en plenaria y pide retroalimentación para completar o modificar la información según lo considere el grupo.

**Sugerencias:** esta técnica la puedes aplicar también para ecosistemas terrestres usando como punto de partida el *mapa base* y el *diagrama de cuenca*.



## ÉCHALO AL MAR.

**Objetivo:** cerrar la sesión de trabajo fomentando reflexiones específicas y relajando al grupo.

**Materiales:** papelitos con problemas, papelitos con la palabra mar/río, lago/ laguna, presa/humedal.

### **Desarrollo:**

Para terminar la sesión de trabajo organiza al grupo en un espacio amplio para que estén parados sin un orden específico; de preferencia el grupo tendrá que estar sin espacios muy grandes entre persona y persona, para que funcione la técnica.

Reparte los papelitos con los distintos problemas ambientales que deterioran o destruyen los ecosistemas marino-costeros o ribereños. Prepáralos previamente con las problemáticas socioambientales concretas de la comunidad que se está diagnosticando. Reparte también los papelitos de *mar, río, lago, laguna, presa, humedal*. Pide que no los muestren a sus compañeros y compañeras.

Organiza el grupo de la siguiente forma: pide que levante la mano la persona que tiene papelito con *mar, río, lago, laguna, presa, humedal* y haz la acotación de que los demás deben identificar muy bien a la persona que lo tiene porque lo demás dependerán mucho de estas personas, para el desarrollo del juego.

La acción consiste en que a la cuenta de tres, los que tienen problemáticas busquen a una pareja que consideren entre mar, río, laguna, lago, presa, humedal, de tal forma que al principio querrán formar solo pares. En este momento, tú intervienes la acción para introducir la reflexión de que los problemas ambientales existentes no son exclusivos de un solo ecosistema; pide al grupo que se reorganice hasta que todos los ecosistemas tengan “sus problemas ubicados” y vuelve a dar una cuenta de tres para iniciar la acción de reorganización.

La acción se tendrá que repetir tantas veces como sea necesario, hasta que el grupo quede como un entramado, entre ecosistemas y problemáticas presentes, sin un orden definido. En este momento, se termina la actividad para dar pie a la reflexión.

Pide al grupo que se acomode en un círculo para que comenten el desarrollo de la acción y el porqué de sus reacciones.

Al cerrar, haz hincapié en la responsabilidad de conocer las condiciones ambientales de nuestro medio ambiente y de los impactos que hemos provocado sobre él, con el actual modelo de desarrollo que tenemos.

## TÉCNICAS PARA LAS FORMAS DE COMUNICACIÓN.

La comunicación es un aspecto crucial que suele influir en capacidad de organización de un colectivo de trabajo y generalmente, es un aspecto que suele provocar problemas interpersonales a lo largo de la historia de un lugar.

En los flujos de comunicación y la calidad de la información y mensaje que fluyen entre las personas de una comunidad, es hay que hacer un trabajo especial antes de emprender un proyecto de desarrollo local sustentable, o bien a la par de este en el mismo nivel de atención, ya que las personas de dicha comunidad tendrá que ganar capacidades para dirigirse con claridad hacia rumbos comunes.

Las técnicas que aquí encontrarás, te podrán ayudar para que obtengas información acerca de los flujos de la información y el manejo de la misma con la finalidad de que se puedan orientar, de mejor manera, las decisiones en otras etapas de trabajo comunitario.

### LA RUEDA DE LA COMUNICACIÓN.

**Objetivo:** conocer los actores sociales que intervienen en la dinámica de las comunidades y saber cuáles son las formas y canales de comunicación que utilizan y los problemas que se suscitan en los flujos de comunicación.

**Materiales:** tarjetas blancas, plumones de colores, cinta adhesiva, papelotes

**Desarrollo:** haz una observación previa de tu información y apóyate en la técnica *Mapa de las Instituciones* para detectar los diferentes actores sociales que interactúan en la comunidad. Generalmente en el *Mapa de las Instituciones* las personas ubican los nombres de las instituciones y lo conveniente es que tu detectes a las personas que las representan, por ejemplo, en el mapa puede salir la institución de *La escuela* y para que te sea útil en esta técnica nos, centraremos en *el maestro o la maestra o la directora (or)* o en el *médico a la enfermera*, si en el mapa de la instituciones aparece el *Centro de Salud*. Este punto es importante porque hay que detectar distintos actores que escribirás en tarjetas. Un actor por tarjeta.

Organiza a las personas asistentes en un círculo, parados o sentados y repárteles las tarjetas con los distintos actores sociales que identificaste y plátcales que van a representar o actuar a la persona que les tocó en la tarjeta a lo largo de este pequeño trabajo grupal.

Coméntales que el trabajo se va a centrar en que esa persona (la que están actuando), va a describir con quién se relaciona más en la comunidad y cómo es que se comunica con

otras personas o con toda la comunidad. Haz énfasis en las formas y canales de comunicación; por ejemplo, los/las técnicos pueden comunicarse más con el comisario ejidal para que cite a las reuniones que se tienen generalmente y este a su vez les comunica a otros que habrá reunión.

Haz preguntas a las personas bajo el papel que está haciendo, como si fuera la de la tarjeta que le toca representar para que te diga, cómo es que se comunica con los demás. Es importante que estés atento a las aportaciones que los demás hagan sobre ese actor y sus formas de comunicación ya que pueden corroborar, cambiar o ampliar lo dicho. Ve registrando en un papelote los actores, las líneas de comunicación y formas, para que el grupo los pueda ver y vayan clarificando entre todos, los canales.

En plenaria construye un diagrama de relaciones con la participación del grupo. Al momento de hacer el registro, utilicen diferentes colores para categorizar problemas de comunicación fuertes/nula (rojo), comunicación escasa/inentendible (negro) y comunicación fluida/óptima (azul) conforme platique cada asistente.

Después de esto, hagan un recuento de las formas de comunicación enlistándolas en un papelote con el actor que las produce a un lado. Ubíquenlas por prioridades de atención: las rojas primero ya que serán las de urgente atención, las negras después ya que pueden ser atendidas poco a poco y las óptimas al final, ya que no requieren intervención pero sí tenerlas en cuenta para que nos ayuden con las anteriores.

Para cerrar, pídele al grupo que seleccione una de las formas del listado. Una forma por participante. Pídeles que te escriban en una tarjeta que creen que podrían hacer para mejorar la comunicación y pégalas a un lado del listado en el papelote.

Cierra la dinámica del grupo, haciendo un recuento breve de los resultados y comentando la importancia de la fluidez en los procesos de comunicación para un desarrollo local sustentable y ambientalmente responsable.

## TELÉFONO DESCOMPUESTO.<sup>29</sup>

**Objetivo:** identificar las debilidades en las formas de comunicación en un grupo establecido de personas y su influencia en los procesos organizativos y en los proyectos que puedan emprender.

**Materiales:** un salón amplio o bien un espacio al aire libre en donde el grupo se pueda organizar. Muñecas (de papel o cartón o de plástico), papelotes, tijeras, pegamento, hojas y papel de colores y texturas, cinta adhesiva, mesas, sillas.

**Desarrollo:** divide al grupo en equipos numerosos. Pídeles que se formen en fila (parados o en sus sillas). Una vez que estén organizados coméntales que vamos a ir a una fiesta por el bautizo de una niña que acaba de nacer (usa el nombre de la comunidad o de alguna de las familias que están participando del grupo) y que tenemos que arreglarnos, toda la familia, para poder llegar a tiempo. También hay que comentarles que, con la indicación que tú les darás a los primeros integrantes de cada equipo el último tendrá que vestir a la muñeca que está al final de cada equipo en una mesa con los materiales previamente colocados en dicha mesa.

Es la única indicación que darás en voz alta y para todo el grupo. A partir de aquí las indicaciones las darás solo al primer integrante del equipo para que este pase el mensaje al compañero siguiente y este su vez al que sigue hasta llegar a la última persona y el equipo pueda desarrollar la acción.

*Indicaciones: tenemos que irnos a la fiesta de la familia\_\_\_ y hay que vestir a la niña (muñeca) porque que es la única que falta, pero está haciendo berrinche porque no quiere ponerse el vestido azul, aunque tiene uno rosa y uno amarillo y con cualquiera se ve muy linda. Además las calcetas blancas con encaje le van muy bien a su vestido, no como los anteriores con encaje azul que no combinaban con su vestido rosa. Tenemos que apurarnos porque con su pelo tan largo habrá que ponerle una cinta de colores o por lo menos un moño para que no se vea tan despeinada. Los colores disponibles son rojo, blanco, azul y rosa pero es posible que el blanco lo rechace y el azul ya lo uso, así que le pondremos el rosa pero rosa bajito.*

La muñeca deberá quedar vestida así: vestido azul, caletas blancas con encaje blanco y cinta o moño rosa bajito. El juego termina cuando un equipo viste a la muñeca antes que los demás.

Reflexiona con el grupo, acerca de la dinámica que tomo el juego y cómo fue recibido el o los mensajes por cada participante. Repite el mensaje original en voz alta y pregúntales si así les dieron la información. Habla de las ausencias y ajustes informativos que cada

---

<sup>29</sup> Adaptación del juego popular.

persona hacemos para poder transmitir mensajes y de la importancia en la claridad en la comunicación para el logro de objetivos y metas comunes.

Rescata de las participaciones de las personas los principales errores que se fueron cometiendo en la transmisión del mensaje; escríbelos en un papelote o rotafolio para que queden a la vista del grupo y al lado escribe las emociones que los participantes, espontáneamente digan al momento de participar.

Al finalizar el listado y las participaciones, reflexionen sobre la relación entre la mala o deficiente comunicación, las emociones que generan en las personas y las actitudes de participación o involucramiento que pueden generar o frenar en una comunidad.



## ACRÓSTICO DE LA COMUNICACIÓN.<sup>30</sup>

**Objetivo:** determinar cuál es la definición de las personas de comunicación y que elementos identifican en ella.

**Materiales:** cartulinas con letras de la palabra comunicación (tantos juegos para tantos equipos se organicen), papelotes, plumones de colores, cinta adhesiva.

**Desarrollo:** elabora previamente las cartulinas con cada una de las letras de la palabra *comunicación*. Una letra por cartulina y tanto juegos como tantos equipos puedas organizar en el grupo.

Reparte las cartulinas al azar y pídeles a las y los participantes, que escriban una palabra o frase corta que crean que está relacionada con la comunicación o que forma parte de ella y que empiece con la letra de la cartulina que les tocó.

Mientras los equipos trabajan puedes reforzar el trabajo, comentándoles que la comunicación es un proceso muy importante, que está presente en todas las manifestaciones sociales y culturales humanas y no humanas; la comunicación es un aspecto básico entre los seres vivos que usamos para sobrevivir... La finalidad en estas frases, es que ofrezcas algunas pistas a los equipos sin que delinee la tendencia en sus palabras relacionadas, pero que los apoyes a construir algo que saben porque lo viven cotidianamente.

Una vez que el grupo termine de escribir, pídeles que se reúnan formando la palabra comunicación y peguen las cartulinas en alguna pared o pizarrón para que el resto del grupo las pueda ver. Cada equipo escoge una persona que expone lo escrito. En plenaria y en unos papelotes previamente pegados, anima al grupo a construir una definición conjunta de *comunicación* apoyándose en los elementos que acaban de compartir en sus acrósticos.

Una vez realizada la definición grupal reflexionen en grupo si las características que ellos vertieron tanto en sus acrósticos como en su definición grupal, las tienen otros grupos de la comunidad o en otras comunidades y el por qué de que se estén expresando en esas formas.

Es importante que registres las cosas que van comentando a lo largo del desarrollo de toda la técnica; en el discurso de las personas participantes encontrarás más información que te podrán *decir* como definen la comunicación.

---

<sup>30</sup> Adaptación de la técnica Acróstico del proyecto *Hacia la Equidad* de ASAPROSAR, El Salvador, 1998. En: Zaldaña, Claudia. 1999. La unión hace el poder: procesos de participación y empoderamiento. Serie Hacia la Equidad T5. UICN, Fundación ARIAS, INM. D.F., México.

## LINKS DE CONSULTA.

### **Alternativas y Procesos de Participación Social, A.C.**

<http://www.alternativas.org.mx/>

Alternativas se define desde su misión como “una organización civil de desarrollo sin fines de lucro, cuya misión es colaborar en la búsqueda de alternativas e impulsar procesos de participación social orientados hacia el desarrollo humano y regional sostenible, que permitan establecer relaciones de mayor justicia entre regiones, pueblos, familias y sectores diversos de la población para mejorar la calidad de vida de todas las personas, pero especialmente de las más pobres”.

Su trabajo establecido mayormente en Tehuacán, Puebla se concreta a desarrollar alternativas de desarrollo local sustentable tomado a las cuencas como unidad y punto de partida-llegada del trabajo a largo plazo. Guarda una similitud profunda con el planteamiento de trabajo por microcuencas y en su sitio encontrarás artículos, material didáctico, ofertas de formación y capacitación así como sistematización de experiencias que han desarrollado a lo largo de estos años.

### **Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe, CREFAL.**

<http://www.crefal.edu.mx/index.php>

“El Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe, CREFAL, (por sus siglas originales Centro Regional de Educación Fundamental para la América Latina), es un organismo internacional autónomo al servicio de los países latinoamericanos. Realiza actividades de cooperación para la formación de educadores, la producción y difusión de conocimientos, y el diseño de materiales, modelos y metodologías relativos a la educación de las personas jóvenes y adultas. El CREFAL abrió sus puertas el 9 de mayo de 1951 bajo el auspicio de la UNESCO, la OEA, la FAO, la OMS, la OIT y el Gobierno de México, y con la participación de alumnos de Bolivia, Ecuador, Perú, El Salvador, Costa Rica, Guatemala, Haití, Honduras y México.”

### **PEP Programa de Educación Popular.**

<http://programa-pep.blogspot.com>

Blog creado por dos profesionales de la educación popular de Uruguay en el que pueden consultar lecturas especializadas, convocatorias a eventos de formación así como recomendaciones de enlaces de organismos de la sociedad civil con iniciativas similares.



### **Red ALFORJA- Red Mesoamericana de Educación Popular.**

<http://www.redalforja.net>

Esta red es la primera iniciativa latinoamericana que une esfuerzos entre distintos países de Centroamérica y México para desarrollar la educación popular como apuesta educativa de organización y crecimiento social.

El sitio incluye la historia y fundamentos de la Red así como las publicaciones de las experiencias que han desarrollado así como información sobre eventos y ofertas de formación y de acción en el tema.

### **Centro Latinoamericano de Ecología Social.**

<http://www.ambiental.net/claes/>

En el sitio de Centro se puede leer que “CLAES es una organización no gubernamental independiente, dedicada a la investigación, acción y promoción de la ecología social. Reconociendo una vinculación recíproca entre grupos humanos con su entorno ambiental, en un contexto histórico, se consideran problemas ambientales, vinculándose la investigación con la acción, desde un compromiso ético con la defensa de la vida. CLAES fue fundado en 1989, su sede se encuentra en Montevideo (Uruguay)”.

En el sitio de CLAES encontrarás temas que vinculan lo agropecuario y lo ambiental, sobre globalización y desarrollo entorno, una apartado de artículos gratuitos que denominan *temas clave* vinculados al quehacer de CLAES pero al mismo tiempo de emergencia ambiental en toda Latinoamérica. Tienen un boletín electrónico al que te puede suscribir gratuitamente con novedades, noticias y artículos y una biblioteca digital de libre acceso.

### **Dinámica de grupos: técnicas de animación grupal.**

<http://www.gestiopolis.com/recursos/documentos/fulldocs/rrhh/TecDinGrUCH.pdf>

Documento en el que el autor (Matías Sales) recopila y propone una serie de *dinámicas* para trabajo grupal. Dinámicas de presentación, divisorias, juegos de desinhibición, conocimiento, de participación, planificación y de organización. No son propuestas orientadas al trabajo comunitario pero algunas *dinámicas* pueden ser adaptadas para algunos momentos de trabajo grupal en comunidad.

### **Instituto de Desarrollo Comunitario en Murcia.**

<http://www.idcmurcia.com>

El Instituto de Desarrollo comunitario en Murcia se autodefine como “una asociación sin ánimo de lucro, constituida en 1995 con objeto de difusión y prácticas del desarrollo comunitario, la cooperación técnica, la ayuda humanitaria y la educación para el desarrollo y sensibilización social así como la animación socio-cultural dirigida a favorecer la implantación, progreso y consolidación del desarrollo”.

Encontrarás una visión de propuestas y ofertas que proponen alternativas de trabajo local, incorporando modelos participativos y de toma de decisiones en lo local, bajo los esquemas de planeación y gobierno participante.

### **Instituto Mexicano para el Desarrollo Comunitario.**

<http://www.imdec.net/>

Es una de las organizaciones con más experiencia en el país en proyectos y metodologías de educación social y popular. Su trabajo se orienta al apoyo de comunidades y de movimientos sociales para la autogestión y el impulso a iniciativas ciudadanas.

En sus propias palabras: “somos una organización de la sociedad civil fundada en 1963. Nuestro fin primordial es aportar al desarrollo local sustentable con justicia y equidad, a la refundación de la democracia desde la acción y participación ciudadana y a la vigencia plena de los derechos humanos en su integralidad, impulsando procesos de educación y comunicación popular”.

En su página podrás encontrar muchos recursos para el trabajo comunitario, bibliografía, materiales didácticos, artículos y los servicios que brindan en torno a los temas de educación popular y desarrollo local sustentable.

### **Consejo de Educación Popular de América Latina y del Caribe. CEAAL.**

<http://www.ceaal.org>

Son un grupo de organizaciones y educadoras populares de distintos países que desarrollan acciones y acompañamiento a procesos educativos y organizativos en los países de confluencia de la organización.

CEAAL se describe en su página como “una asociación de 195 organizaciones civiles, constituida en 1982, con presencia en 21 países de América Latina y Caribe. Nuestros afiliados desarrollan acciones educativas en múltiples campos del desarrollo social y con múltiples sujetos sociales. Formamos parte de lo que podría identificarse como la

corriente de Educación Popular en América Latina y uno de los polos dinámicos de la sociedad civil en América Latina. Conformamos una serie de experiencias, capacidades y potencialidades que expresan una riqueza activa en cada país, que podría ser fortalecida en una dinámica de aportes latinoamericanos.

En este sitio podrás consultar además de la historia y fundamentos de la red, la organización que tiene por regiones, y grupos de trabajo con un amplio directorio de sus miembros, los temas y ejes de trabajo, así como las experiencias desarrolladas y los recursos editoriales con que cuentan.



## BIBLIOGRAFÍA.

- AGUILAR, Lorena e Itzá, Castañeda. (2001). **Sobre marinos, marinas, mares y mareas: perspectiva de género en zonas marino-costeras**. San José, Costa Rica: UICN.
- ALVAREZ-GAYOU Jurgensin, Juan Luis. (2003). **Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología**. Buenos Aires, Argentina: Paidós Educador.
- BRIGGS, Beatriz. (s.a.) Las seis tareas básicas del facilitador. **Consejos para facilitadores noveles. Lo mejor de Fogata**. Instituto Internacional de Facilitación y Cambio. Recuperado de [www.iifac.org](http://www.iifac.org)
- CAREAGA, Adriana; Rosario, Sica; Angela, Cirillo y Silvia, Da Luz. (2006). **Aportes para diseñar e implementar un taller**. Recuperado de [http://www.dem.fmed.edu.uy/Unidad%20Psicopedagogica/Documentos/Fundamentacion\\_talleres.pdf](http://www.dem.fmed.edu.uy/Unidad%20Psicopedagogica/Documentos/Fundamentacion_talleres.pdf)
- CURIEL Casares, José Luis y Enrique, Espinosa Gasca. (1997). **Planeación, manejo de recursos naturales y desarrollo sustentable**. D.F., México: SEMARNAP-PNUD-SAED, A.C.C.
- C. JOHN, Ralph; Geoffrey, R. Geupel; Peter, Thomas E., Martin; David, F. DeSante y Borja, Mila. (1996). **Manual de métodos de monitoreo de campo para aves terrestres**. Albany, CA, USA: Pacific Southwest Station, Forest Service, United States Department of Agriculture.
- FOUCAULT, Michele. (1993). **Microfísica del poder**. Madrid, España: La Piqueta.
- FRENCH, John R.P. y Bertram Raven. (1959). **Bases of Social Power: Studies in Social Power**. USA: Dorwin Cartwright-University of Michigan, Ann Arbor.
- GAGO Huget, Antonio. 1979. **Elaboración de cartas descriptivas: guía para preparar el programa de un curso**. México, D.F: Trillas.
- GINÉ, Núria y Arthur, Parcerisa (Coords). (2003). **Planificación y análisis de la práctica educativa: la secuencia formativa, fundamentos y aplicaciones**. Barcelona, España: GRAO.
- GONZÁLEZ-RODRÍGUEZ, Nidya. (1996). **Técnicas participativas de educadores cubanos**. T.1, T.2 y T.3. Guadalajara, México: CIE-IMDEC, A.C
- GUDYNAS, Eduardo y Graciela, Evia. 1995. **Ecología social: manual de metodologías para educadores populares**. Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- KRISHNAMURTHY, L.; Krishna, Krishnamurthy; Indumathi, Rajagopal y Antonio, Arroyo-Guadarrama (2003). **Alternativas productivas: introducción a la agroforestería para el desarrollo rural**. D.F. México: SEMARNAT.

- LARRAIN, Sara. (2002). **El reto de la sustentabilidad ambiental: su potencial ético y político en el norte y en el sur.** Recuperado de [www.worldsummit2002.org/texts/larrain-es.rtf](http://www.worldsummit2002.org/texts/larrain-es.rtf)
- LEFF, Enrique (Coord.). 1986. **Los problemas del conocimiento y la perspectiva ambiental del desarrollo.** D.F., México: Siglo XXI.
- (1998). **Saber ambiental: sustentabilidad, racionalidad, complejidad, poder.** D.F., México: Siglo XXI.
- MALDONADO, Carlos Eduardo y Nelson Alfonso, Gómez Cruz. (2011). **El mundo de las ciencias de la complejidad.** Bogotá: Universidad del Rosario.
- MEJÍA, J. Marco Raúl y Myriam Inés, Awad G. (2003). **Educación popular hoy en tiempos de globalización.** Bogotá, Colombia: Ediciones Aurora.
- NAJMANOVICH, Denise. (2008). **Mirar con nuevos ojos: nuevos paradigmas en la ciencia y pensamiento complejo.** Buenos Aires, Argentina: Sin Fronteras.
- NIREMBERG, Olga. (2006). **El diagnóstico participativo local en intervenciones sociales.** Cuaderno del CAEDEL (44). Buenos Aires, Argentina: Centro de Apoyo al Desarrollo Local.
- PROGRAMA DE LAS NACIONES UNIDAS PARA EL DESARROLLO. (2008). **Guía de recursos de género para el cambio climático.** D.F., México: PNUD.
- ROCUTS, Asthriesslav; Luis M., Jiménez Herrero y Marcela, Navarrete P. (2009). Interpretaciones visuales de la sostenibilidad: enfoques comparados y presentación de un modelo integral para la toma de decisiones. **Revista internacional de sostenibilidad, tecnología y humanismo.** (4). Cátedra Unesco de Sostenibilidad-Universidad Politécnica de Cataluña.
- ROSALES, Rosa y Olga, Villalta. (1996). El taller. Modelo pedagógico para la formación profesional en trabajo social. **Ciencias Sociales** (73-74). 209-219. San José: Universidad de Costa Rica.
- SAUVÉ, Lucie. (2005). Una cartografía de corrientes en educación ambiental. En Sato, Michel e Isabel, Carvalho (Ed.) **Educação ambiental: pesquisa e desafios.** (17-44). Brasil, Sao Paulo: ARTMED Editora, S.A. Recuperado de [bcperu.org/doc/.../una%20cartografia%20de%20corrientes%20en%20EA.pdf](http://bcperu.org/doc/.../una%20cartografia%20de%20corrientes%20en%20EA.pdf)
- VERDUGO, Julio César. 2002. **Elaboración de técnicas de manejo grupal.** Colima, México: Universidad de Colima.