

Planeación participativa: herramientas para el desarrollo local en comunidades rurales

Fernando Korstanje

Resumen

Se analiza cómo dos propuestas participativas integradas se potencian: la *Planeación Participativa* para diseñar proyectos de desarrollo rural que responda al interés comunitario y la pedagogía masiva multimedia, para ponerla en manos de técnicos y promotores de forma colectiva y homogénea. El proyecto de *Comunicación para Zonas Rurales Marginadas de México*, sistematizó las herramientas para planear el desarrollo local priorizando las necesidades de la base rural, con el objetivo de masificar el método sin pérdida de calidad, reducir los plazos de formación de personal y los tiempos necesarios para elaborar marcos lógicos de proyectos generados en las comunidades.

Producido en México, el método fue usado también con éxito en Guatemala, Argentina, El Salvador, Costa Rica, Panamá y Paraguay, en contextos rurales, urbanos y penitenciarios.

Palabras clave: planeación participativa; pedagogía masiva multimedia; video rural; proyectos comunitarios; marco lógico.

El contexto: la Ley de Desarrollo Rural Sustentable mexicana y el desafío de la capacitación masiva

México se encuentra en un proceso de descentralización de la política hacia el sector rural enmarcado en la Ley de Desarrollo Rural Sustentable.

* Fecha de recepción: 8 de octubre de 2009. Correo electrónico: ferkor@webmail.unt.edu.ar

En apretada síntesis, los lineamientos de la política hacia el sector rural son:

- La sustentabilidad como prioridad;
- Ordenamiento territorial, diversificación de actividades y desarrollo local municipal;
- Apropiación de valor agregado;
- Fomento a la organización como un medio para alcanzar escala;
- Nueva relación del Estado con el cuerpo técnico profesional, y
- Simplificación de la normativa para programas de apoyo.

Esta Ley, de avanzada para Latinoamérica, define en el artículo 4 sus grandes objetivos. En el apartado 9, sobre la relación entre el sector público y los habitantes del campo, dice:

Los programas y acciones para el desarrollo rural sustentable que ejecute el Gobierno Federal, así como los convenidos entre éste y los gobiernos de las entidades federativas y municipales, especificarán y reconocerán la heterogeneidad socioeconómica y cultural de los sujetos de esta Ley, por lo que su estrategia de orientación, impulso y atención deberá considerar tanto los aspectos de disponibilidad y calidad de los recursos naturales y productivos como los de carácter social, económico, cultural y ambiental. Dicha estrategia tomará en cuenta asimismo los distintos tipos de productores, en razón del tamaño de sus unidades de producción o bienes productivos, así como de la capacidad de producción para excedentes comercializables o para el autoconsumo.

No sólo aquí hay un reconocimiento de la heterogeneidad socioeconómica y cultural de los habitantes del medio rural; se establece una disposición legal de que los programas y acciones gubernamentales para el desarrollo rural *habrán de considerar* en sus estrategias esta heterogeneidad y *habrán de adecuarse* a las particularidades de cada tipo de productor.

Las normativas derivadas de ésta Ley (“reglas de operación” en la jerga oficial mexicana) pretenden desembolsar recursos para financiar proyectos surgidos desde la base. Se plantea financiar *buenos proyectos hechos por los propios productores*.

Pero, ¿cómo pueden los productores de extracción campesina e indígena diseñar buenos proyectos? ¿Cómo evitar el sesgo impreso por el técnico que los asiste en el diseño?

La respuesta siempre es *capacitación* (para técnicos y campesinos), pero cuando se piensa en una masa inmensa de campesinos dispersos y en otra masa considerable de técnicos independientes del Estado (pero ejecutando las normas del Estado) el desafío se agranda.

Existía ya un amplio consenso en que emplear la metodología de *Planeación Participativa* era lo más adecuado. Pero no se contaba con los recursos humanos con capacidad y experiencia para facilitar la planeación y la participación en el terreno, ni se contemplaban en las reglas de operación (anuales) los plazos extendidos que estos procesos demandaban.

Si bien existen numerosas herramientas de *Planeación Participativa*, una correcta selección de ellas con criterio pedagógico exige un alto nivel de experiencia del facilitador, que tiende a encontrarse solamente entre expertos de consultoras relativamente costosas. Por lo tanto, la carencia de una metodología bien sistematizada y compartida por organizaciones de desarrollo rural, imponía obstáculos para multiplicar buenas prácticas en las comunidades marginales.

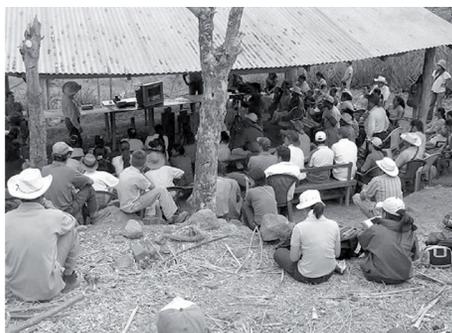
En consecuencia, la mayoría de los intentos de desarrollar proyectos de manera participativa caían en alguna de estas dos grandes categorías:

- a) Eran impulsados por profesionales de instituciones y consultorías externas a las comunidades, o
- b) Eran acompañados retóricamente con sólo una o dos herramientas o dinámicas grupales arbitrariamente seleccionadas.

En este contexto el gobierno mexicano propuso a un equipo internacional de comunicadores para el desarrollo, el diseño de una estrategia de comunicación rural para todo el país, y en este marco, la sistematización de la propuesta de *Planeación Participativa*.¹

¹ El proyecto de *Comunicación para las Zonas Rurales Marginadas de México* se desarrolló en los años 2002-2003 como producto de una donación del Banco Mundial al gobierno mexicano. Su líder e impulsor, Jorge Franco López, insistió en que era necesaria una sistematización del proceso de planificación participativa comunitaria. Una institución intermediaria (IMEDER) hizo las veces de contratista para convocar a un equipo internacional de comunicadores para el desarrollo que ejecutó la totalidad del proyecto. El equipo, dirigido por Fernando Korstanje (Argentina), estuvo integrado por Luis Sandoval y Francisco de la Cerda (Chile), Iovani de Lara, Leopoldo Castillo y Mirta Valdés (Cuba) Mariela Fuentes, Rubén Piña y Adrián Flores (México) y Claudia Díaz (Argentina).

Lo que se pretendía era “dar la palabra” a las comunidades para que pudieran hacer sus propios proyectos. Se propuso entonces, como primer paso, diseñar y producir un material de capacitación que permitiera masificar estos procesos y que respondiera a la diversidad cultural del campo mexicano, con 25 millones de habitantes rurales y más de 60 lenguas indígenas vivas.



Reunión comunitaria.

Se partió de estos supuestos:

- La pedagogía masiva multimedia es una metodología apropiada para masificar de manera homogénea procesos de capacitación sin pérdida de calidad. Aun en un tema que no implica “compartir conocimiento científico y tecnológico”, fuerte de la propuesta y ámbito de mayor experiencia de los comunicadores latinoamericanos de esta escuela;
- Se pueden seleccionar herramientas participativas, reduciendo la diversidad disponible según una lógica fundamentada que parta de un diagnóstico colectivo y lleve a desembocar en el diseño de un proyecto y la construcción de su marco lógico;
- Se puede masificar la propuesta participativa, reduciendo las exigencias de formación del personal que facilita el proceso, y
- Se pueden alcanzar resultados (marcos lógicos de proyectos) reduciendo los tiempos de inserción de los facilitadores en las comunidades.

El desafío de sistematización de esta propuesta pedagógica se materializó en un curso en DVD con cuadernillos y trabajos prácticos (paquete pedagógico multimedia) que se puso a prueba en 32 comunidades campesinas de México. El éxito de esta iniciativa radicó en la integración de dos propuestas que se describen a continuación.

Propuesta uno: la *Planeación Participativa*

La *Planeación Participativa* es una propuesta de trabajo en comunidades sobre la que hay ya suficiente consenso y experiencia en América Latina y el mundo. Sin embargo, estas experiencias están basadas en una formación exigente del personal que puede llevarla a cabo. Generalmente, los grupos que la han llevado adelante son equipos interdisciplinarios de ONG's comprometidas con el desarrollo rural y de organismos internacionales que permanecen mucho tiempo (hasta dos años) en contacto con las comunidades, para lograr la confianza necesaria e iniciar un diálogo que redunde en planes y proyectos gestados desde la base. En otros casos, lamentablemente la mayoría, las herramientas de participación han sido y son usadas por investigadores para "extraer" información de un trabajo realizado "sobre" las comunidades, desvirtuando el método y sus objetivos.

No se puede dejar de mencionar el extenso desarrollo teórico-práctico de la PRA (*Participatory Rural Appraisal*) realizado por Robert Chambers y su equipo del *Institute of Development Studies* de la *University of Sussex* en Brighton. Y a la vez, reconocer en éste los rastros genéticos de los métodos de educación de adultos de nuestro Paulo Freire. Lo cierto es que existe un repertorio verdaderamente variado, rico y diverso de herramientas concretas para facilitar la participación, buscar la información y analizarla en un proceso de planeación. Cada una adaptada a situaciones y objetivos diferentes.

Muchas de ellas han sido ya extensamente probadas en Latinoamérica. Hay una conocida publicación del IICA/GTZ escrita por Frans Geilfus, una recopilación de 80 herramientas de gran diversidad, pero que exige un alto nivel de experiencia para la toma de decisiones sobre una correcta selección de aquellas que se van a usar y poder plantear un orden de uso coherente.



Sesión de *Planeación Participativa* en una comunidad mexicana.

Propuesta dos: la metodología de capacitación multimedia

La pedagogía masiva multimedia es una propuesta de capacitación masiva basada en el modelo teórico de la Comunicación para el Desarrollo: Interlocutor-Medio-Interlocutor (I-M-I). Este modelo plantea un diálogo horizontal entre dos interlocutores. El universo campesino por una parte y el universo científico-técnico por la otra.

La mediación está dada por mensajes audiovisuales contruidos *ad hoc*. La herramienta audiovisual permite superar las barreras del analfabetismo, la baja escolaridad, el multilingüismo y la dispersión de la población rural.

El mensaje producido una vez, con consultas y supervisión al mejor nivel disponible, puede ser usado miles de veces para capacitar a la familia rural y sin pérdida de calidad. La herramienta audiovisual libera al facilitador de la carga de “dar clases”, práctica ésta que, por otra parte, es totalmente inadecuada para comunicarse con un universo culturalmente distinto.

Las clases en video desarrollan los contenidos día a día y se complementan con otras herramientas que conforman un “paquete” coherente desde el punto

de vista pedagógico: un cuadernillo del participante, con más gráfica que texto, sirve para profundizar lo desarrollado en el video y como fuente de consulta permanente.

Un conjunto de trabajos prácticos termina de generar el ámbito de participación necesaria para producir conocimiento. Los campesinos descubren a través de la práctica que el contenido es útil y que ellos lo pueden aprender.

“Si lo oigo lo olvido, si lo veo me acuerdo, y si lo hago lo aprendo” es el refrán campesino que resume la propuesta.

La metodología fue formalizada por el experto Manuel Calvelo Ríos a partir del trabajo en el sector rural realizado para la FAO (Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación) en toda América Latina en más de 30 años.

La propuesta ha sido ampliamente puesta a prueba en diferentes circunstancias en las que el eje es “compartir conocimiento” (científico, tecnológico, prácticas de salud, legislación, etcétera) con la población rural.

En este caso el reto es más complejo ya que se trata de facilitar procesos donde lo que se comparte son “herramientas para generar y sistematizar el conocimiento que las propias comunidades ya poseen”. El desafío es acompañar el camino de formalización y toma de decisiones hasta el diseño de un proyecto consistente.



Observación de una clase audiovisual en una comunidad en Santiago del Estero, Argentina.

El paquete pedagógico multimedia sobre *Planeación Participativa*

La masificación de la propuesta número uno implica la formación de facilitadores suficientes para generar y apoyar procesos de planeación en el mayor número posible de comunidades. Pero la comunicación y las técnicas participativas están ausentes en la formación de la mayoría de los técnicos rurales (ingenieros agrónomos y veterinarios, etcétera). La producción de un material que sirva de guía a la conducción del proceso significa una enorme ayuda para el facilitador a la vez que homogeneiza (sin mecanizar) los procesos en las comunidades.

La idea de producir este material como “paquete pedagógico multimedia” integrándolo con la propuesta número dos, consiste en sistematizarla y ponerle un rigor a la *Planeación Participativa* que permita pasar de “experiencias piloto” a “experiencias masivas”, desmitificando las herramientas a usar y poniéndolas en operación en manos de mucho más facilitadores y en plazos mucho más breves.

Para ello:

- Se seleccionaron y fundamentaron, de acuerdo con un orden lógico, diez herramientas para la *Planeación Participativa* de entre un universo o “menú” mucho más amplio y complejo. El diagnóstico realizado en 2002-2003 en el sector rural mexicano permitió seleccionar aquellas herramientas que han demostrado mayor correspondencia con los objetivos que persiguen, pero sobre todo, permitió ordenar el uso de las mismas en una secuencia lógica;
- Se redujo a un mínimo de diez sesiones de capacitación en las comunidades (una por día) el lapso de trabajo que permite llegar a resultados satisfactorios (en principio no existe un máximo);
- Se produjo un paquete pedagógico multimedia que conserva y permite reproducir masivamente esta estrategia de intervención en el sector rural, sin pérdida de calidad, rigurosa y a la vez flexible.

Los originales de todas sus partes se conservan por primera vez en una edición de dos DVD y un CD;²

- Se sistematizó la estrategia de formación de facilitadores en talleres intensivos de 13 días de duración;
- Se redujeron los requisitos de formación académica previa para la apropiación de la metodología por parte de los facilitadores. Para usar este paquete pedagógico, se requiere que el facilitador sepa leer y escribir, tener experiencia, sensibilidad y compromiso acerca de la cultura, los ritmos y los sistemas de producción rurales y haber pasado por un taller intensivo de formación de facilitadores en *Planeación Participativa* (de 13 días);
- Se puso a prueba el contenido del material, el método, el modelo de taller de formación de facilitadores y el modelo de capacitación a comunidades en cuatro regiones de México (Michoacán, Chiapas, Durango y San Luis Potosí);
- Luego de esta primera validación en la República Mexicana se realizaron, hasta donde sabemos, experiencias en 36 comunidades de Argentina y otras de El Salvador, Guatemala, Paraguay, Panamá y Costa Rica. En Argentina se usó en comunidades urbanas y el Centro Latinoamericano para el Desarrollo y la Comunicación Participativa CDESCO, realizó una experiencia (de extrapolación máxima) en una unidad penitenciaria de jóvenes, en Tucumán.

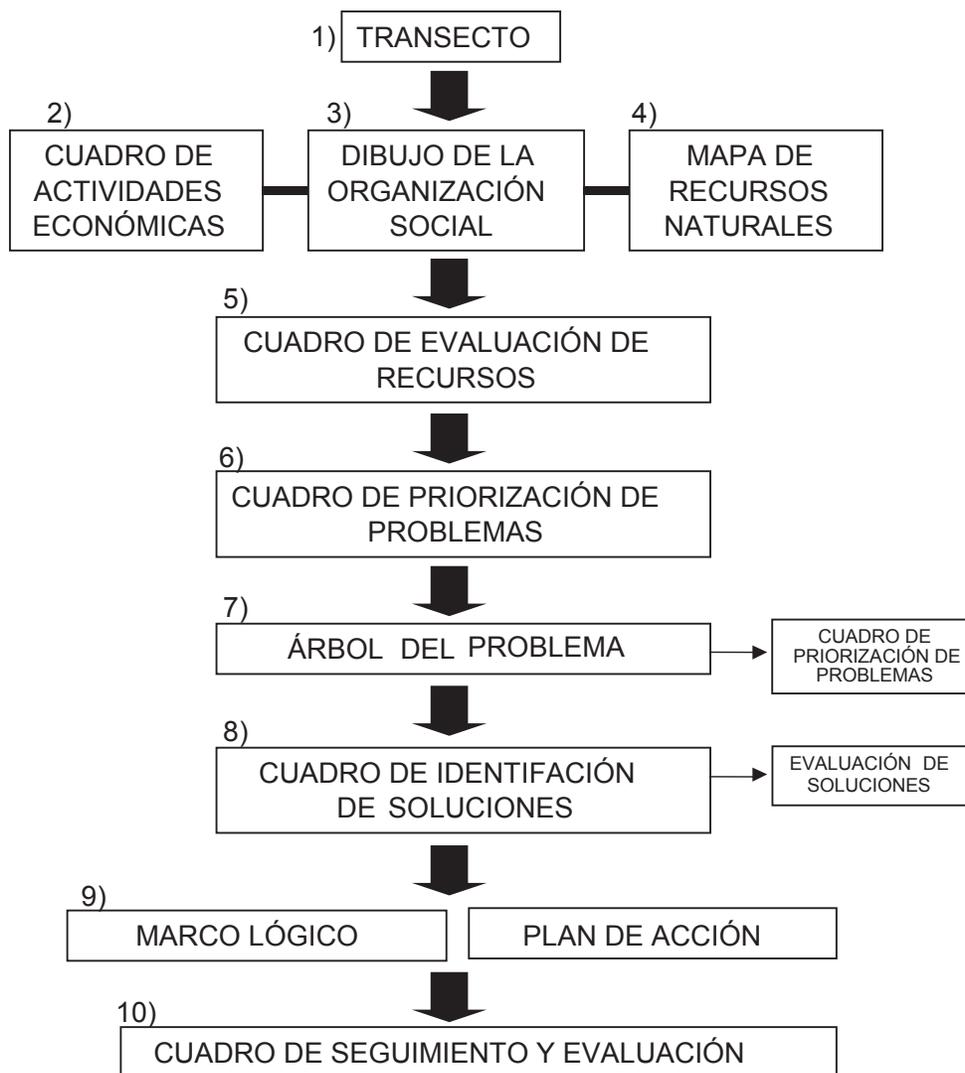


Observación de clases audiovisuales en la cárcel de Villa Urquiza, Tucumán, Argentina.

² El Banco Mundial editó un tiraje de 1,000 ejemplares y la Secretaría de Agricultura, Ganadería, Desarrollo Rural, Pesca y Alimentación de México, SAGARPA, uno de 3,000.

Ordenamiento lógico del uso de herramientas de *Planeación Participativa*

Como se dijo, el orden de uso de las herramientas guarda una coherencia que debe respetarse y es como sigue:



Valor de uso de las herramientas seleccionadas

Se eliminó cualquier herramienta que no arrojara un resultado concreto que fuera, a su vez, insumo para el paso siguiente. El fundamento con el cual se seleccionaron las herramientas, o el valor de uso para las comunidades es el siguiente:

1. *Transecto*: ofrece una visión general de todo el territorio de la comunidad (incluyendo partes altas, bajas, accidentadas, etcétera). El “*transecto*” constituye en este caso un recorrido por la comunidad en el que se establece una conversación informal en la que los facilitadores se ubican como gente que desconoce y fundamentalmente escucha. Sus preguntas van orientadas a estimular la expresión de los participantes campesinos y la conversación entre ellos. Se establece así un ambiente de relajamiento e informalidad que, al romper el hielo, facilita la expresión de personas usualmente calladas, sobre todo en la visión tradicional de lo que constituye una relación de aprendizaje.

Al regreso del recorrido, el grupo se divide en equipos de trabajo que dibujan los elementos principales de su entorno; casas, acequias, drenajes, campos cultivados, caminos, etcétera. Esta tarea introduce al grupo a la posibilidad de un trabajo colectivo en un esquema de baja supervisión y del cual son responsables.

Se estimula la participación, un ambiente cordial y la posibilidad de que ellos mismos sean los generadores del conocimiento sustantivo de su comunidad.

Cada grupo empieza a definir en la práctica liderazgos internos (uso de la palabra, propuestas de autoorganización, manejo de los plumes, etcétera). La exposición ante los demás grupos del taller y delante de los facilitadores en un tema relativamente sencillo, refuerza su confianza para hablar en público.

Los mensajes implícitos de esta sesión son fundamentales para la continuidad de la asistencia y establecen un patrón básico para el funcionamiento de las sesiones siguientes: periodos de explicación por parte de los facilitadores, de una herramienta y sus actividades (con apoyo audiovisual y de un cuadernillo del participante); periodos de trabajo grupal autónomo (lectura del cuadernillo, diálogo interno, realización de representaciones gráficas y preparación de exposiciones); finalmente, se hacen presentaciones ante el resto del taller y en ellas los facilitadores estimulan el diálogo entre participantes.

Lo anterior reafirma lo que la clase audiovisual anuncia: “Nosotros aprenderemos del facilitador y él aprenderá de nosotros.”

2, 3 y 4. *Cuadro de actividades económicas, dibujo de organización social y mapa de recursos naturales y culturales.* Estas tres sesiones incluyen los elementos básicos anteriormente mencionados: explicación de la herramienta y actividades con apoyo audiovisual; lectura grupal del cuadernillo del participante; resolución de dudas; trabajo autónomo en equipos (representación gráfica y diálogo interno); exposición por parte de los equipos y discusión colectiva en plenaria.

Cada sesión tiene su propia forma de representación gráfica, incluyendo un cuadro matriz (lo económico), un diagrama de Venn (lo social) y un bosquejo de mapa (recursos naturales y culturales). Estas tres herramientas tienen el carácter de analizar la realidad del grupo participante dividida en lo económico, social y ambiental. Tienen un carácter de “inventario” que permite identificar problemas de la comunidad o grupo con base en el análisis realizado previamente.



Sesión de *Planeación Participativa*: discusión grupal en comunidad Zacamil 2, Suchitoto, El Salvador.

5. *Cuadro de evaluación de recursos.* Con el método básico ya establecido y la herramienta específica para cada sesión: se repasan y evalúan los principales recursos económicos, sociales, ambientales y culturales y se profundiza en su situación actual, en su evolución y en la visión de futuro de acuerdo con las actuales tendencias.

6. *Cuadro de priorización de problemas.* Se colocan en orden de importancia los problemas identificados. La herramienta específica de esta sesión pasa por la comparación de los problemas entre sí y su votación por los participantes; es una herramienta que entusiasma a los grupos comunitarios por su estilo democrático y la manera en que puede contribuir a resolver conflictos internos.

7. *Árbol del problema.* Se identifican relaciones de causalidad alrededor de cada uno de los problemas principales (entre cuatro y seis en una comunidad). Hacia abajo del árbol, las raíces, se exploran sus elementos determinantes; hacia arriba, el follaje, sus efectos.

Permite identificar si el problema visualizado priorizado del punto seis es en realidad una consecuencia de otro problema anterior o “causa”. Ubicar las raíces del problema nos da entrada a conocer las causas que lo originan. La visualización de los efectos sensibiliza a los participantes acerca de la importancia de resolver dicho causa, que ahora será “el problema”. Si fuera necesario, se puede aplicar nuevamente el cuadro de priorización de problemas, ahora con las causas. Siempre con la intención de quedarse con la principal.



Exposición de trabajo práctico realizado en grupo en la comunidad de Los Almendros, Suchitoto, El Salvador.

8. *Cuadro de identificación y evaluación de soluciones.* Esta sesión explora las soluciones posibles a los problemas principales desde la perspectiva de las ventajas y desventajas de la solución. Es una visión diferente a la de sus causas y también a la de las dificultades y potencialidades para instrumentarla. Consiste en prever las consecuencias positivas, neutras y negativas que tendría la solución una vez instrumentada. Por ejemplo: sustituir los techos de paja por otros de concreto tiene ventajas evidentes desde el aspecto higiénico y de protección de las lluvias, incluso del potencial de recolección de agua de lluvia; tiene efectos colaterales en la disminución del uso de un recurso existente (paja) y de un oficio (retechado cada cierto tiempo) y tiene un efecto negativo al elevar la temperatura dentro de la vivienda.

De tal forma que el grupo comunitario visualiza de mejor manera todo tipo de implicaciones que tendrá la solución una vez instrumentada.

De la causa encontrada en la raíz del problema del punto siete, los participantes buscan su solución. Así se tendrá un menú de soluciones conectadas a dicha causa (ahora “el problema”). Cada solución requiere de una evaluación sobre las ventajas y limitaciones desde el punto de vista económico, social y ambiental teniendo en cuenta los análisis que el grupo o comunidad realizó en el punto 2, 3 y 4. Al final, se obtendrá una solución coherente y pertinente para convertirse en el proyecto a desarrollar.

9. *Marco Lógico.* Esta sesión constituye en cierto sentido la culminación del curso y es una de las más complejas, en tanto que recopila y coloca en un cuadro sintético buena parte de los aprendizajes y resultados de las sesiones anteriores.

En el Marco Lógico se identifica, por parte del grupo comunitario, un objetivo que por un lado habrá de contribuir a un propósito mayor y, por el otro, habrá de conseguirse si se consiguen resultados (o metas) identificables. Estas, a su vez, requieren de la ejecución de tareas explícitas, asignadas y cuantificables. Incluye un ejercicio de presupuesto para realizar tales tareas e identifica los riesgos que pueden obstaculizarlas.

Esta herramienta permite ordenar con rigor los objetivos por jerarquía, empezando por el propósito que es una definición de cómo el proyecto contribuirá a la solución del problema. La solución obtenida en el punto ocho se coloca como el objetivo del Marco Lógico. El objetivo con sus resultados esperados expresados en pasado y de forma cuantitativa, y cada resultado esperado con sus respectivas actividades que son las tareas que se deben cumplir para alcanzar esos resultados.

Ya con las actividades definidas, se identifican los recursos necesarios (humanos, materiales, naturales y financieros) para lograr dichas actividades. Esto se hace a través de la herramienta “Plan de acción”.

10. *Cuadro de seguimiento y evaluación.* Constituye el final del curso y se centra en la reflexión e identificación de los indicadores que permiten darle seguimiento a las metas o resultados que configuran el logro del objetivo.

Retomando las actividades identificadas en el punto nueve, por cada actividad se definen los indicadores que sirven para señalar o indicar si lo que se está haciendo va bien o mal, además de que se pueden medir, pesar o contar. Así, cada actividad debe tener un medio de verificación o de cómo se va a vigilar el logro de esa actividad y un responsable del grupo o comunidad encargado de hacer dicha actividad. Por último, los participantes definirán por actividad un cronograma (calendario) para que se logre lo programado.

Claves del proceso de formación de facilitadores

Para usar esta metodología es menester formar a los facilitadores. Los contenidos están bien desarrollados y probados en los materiales de soporte o “paquete pedagógico” (video, cuadernillos y trabajos prácticos) pero hay que entrenar a los futuros facilitadores en dos aspectos:

- a) El dominio básico de la tecnología de reproducción audiovisual (y esto incluye resolver problemas en el campo, como por ejemplo, poder proyectar video con una batería de carro), y
- b) El aspecto actitudinal y de conducción pedagógica de un taller en donde él no es el protagonista.



Capacitación en comunidad sin energía eléctrica en Zacamil 2, Suchitoto, El Salvador.

Es importante señalar que la conducción de las sesiones de trabajo bajo el esquema metodológico del *Paquete Pedagógico Multimedia* implica dificultades muy superiores para los facilitadores que las que presenta para los participantes campesinos. El aprendizaje del estilo de liderazgo participativo, acotado y dirigido a estimular la participación y el surgimiento de liderazgos alternativos entra en contradicción con años de una práctica diferente y orientada a otros propósitos. Sobre todo los periodos en los que se requiere su ausencia para permitir el trabajo autónomo campesino parecen ir en contra de su ética laboral, lo que usualmente se considera un buen uso de su tiempo y su papel habitual de ser el generador de conocimiento y el que les resuelve todo al grupo campesino.

Para los facilitadores, aprender el método, cambiar de actitud a la de liderazgo participativo y modificar incluso su forma de hablar, su posición dentro del taller, el estilo y ritmo de sus preguntas, abstenerse cuando el grupo habla y, sobre todo, colocar la mirada en el proceso participativo y no en sus resultados (claramente de menor calidad a los que se obtendrían si es que el facilitador les hace la tarea) requiere un esfuerzo de revisión autocrítica. Para los campesinos el acomodo a este nuevo estilo usualmente se hace de manera espontánea e inmediata.

A lo largo de un proceso completo es identificable para los facilitadores el cambio de actitudes y desempeño entre los participantes del grupo comunitario. Se incrementa la capacidad para trabajar de manera autónoma, el número de participantes que se atreven

a hacer intervenciones, la fluidez de la expresión, la seguridad en sí mismos y el diálogo interno que va sustituyendo gradualmente al diálogo con el facilitador.³

Estructura de las sesiones de capacitación

Clase	Título	Duración (minutos)	Herramienta (trabajo práctico)	Día
1	Introducción	12	Transecto	1
2	Diagnóstico	11	Cuadro de actividades económicas	2
3	Diagnóstico (organización social)	3	Dibujo de la organización social (el comal y las tortillas)	3
4	Diagnóstico (recursos naturales)	3	Mapa de recursos naturales	4
5	Diagnóstico (evaluación de recursos)	3	Cuadro de evaluación de recursos	5
6	Diagnóstico (problemas)	3	Cuadro de priorización de problemas	6
7	El por qué de nuestros problemas	9	Árbol del problema	7
8	Búsqueda de soluciones	9	Cuadro de identificación y evaluación de soluciones	8
9	Construcción de proyectos	14	Marco Lógico y plan de acción	9
10	Seguimiento y evaluación	9	Cuadro de seguimiento y evaluación	10

Duración total de las clases audiovisuales: 80 minutos.

El curso de capacitación a comunidades se desarrolla en diez días como mínimo. Tres horas por día. Una sesión diaria incluye una clase audiovisual, el diálogo, el estudio del cuadernillo y un trabajo práctico, aunque este tiempo no es estricto, pues cada comunidad es diferente y tal vez se necesiten más días, pero estos diez días sugeridos son los mínimos para realizar la capacitación. El facilitador puede ampliar el tiempo de capacitación según la disponibilidad de la comunidad y las características de los proyectos planteados.

³ La metodología empleada considera que la participación ocurre cuando los participantes dialogan entre ellos, no cuando lo hacen con el facilitador.



Plenaria de una capacitación sobre *Planeación Participativa* en El Salvador.

Resultados de la validación en las primeras experiencias de campo y lecciones aprendidas en México

La realización de cuatro talleres de formación de facilitadores en *Planeación Participativa* en diferentes zonas de México (Pátzcuaro, Michoacán; San Cristóbal de las Casas, Chiapas; Santiago Papasquiario, Durango y Ciudad Valles, San Luis Potosí) permitió contar con una evaluación detallada de los resultados que la aplicación del paquete pedagógico permite obtener en el campo y aportó elementos sustantivos para su corrección.

Los talleres de formación de facilitadores tienen como parte práctica la conducción, por parte de los mismos, de capacitación en comunidades. Así, un taller de formación de facilitadores da como subproducto la capacitación a ocho comunidades.

En estos cuatro talleres se formó a 92 facilitadores mexicanos y como subproducto se capacitó en *Planeación Participativa* a 506 campesinos de 32 comunidades. Se obtuvieron 32 proyectos definidos por las propias comunidades.

La diversidad de participantes en los talleres de facilitadores enriqueció la validación del paquete, permitiendo que éste sea analizado desde distintas ópticas, formaciones académicas, edades (de 20 a 70 años) y experiencias laborales, pero siempre de cara a la realidad rural, contexto en el cual esta validación tuvo lugar.

Participaron en los diferentes talleres de formación:

- Coordinadores de desarrollo municipal;
- Promotores campesinos;
- Prestadores de servicios profesionales;
- Formadores de INCA Rural;⁴
- Jefes de Distritos de Desarrollo Rural (SAGARPA);
- Funcionarios federales y estatales;
- Agentes de proyectos oficiales y despachos profesionales, y
- Representantes de ONG's.

Algunas opiniones recopiladas en las sesiones de capacitación a comunidades y en los talleres de formación realizados durante el 2003 en México:

El paquete pedagógico es una herramienta útil para compartir con los campesinos las herramientas de diagnóstico y planeación. Su utilización permite que un método originado para (o utilizado generalmente para) “extraer” información “de ellos” no sólo pueda servir para hacer Planeación Participativa “con” ellos, sino para que ellos puedan hacerla autónomamente en el futuro”. Puede servir tanto para un grupo, como para ser usado de manera comunitaria. Y para dar capacitación, para organizarse, para saber gestionar. Que la gente no esté pasiva, sino que ella misma despierte para encontrar sus problemas, para buscar la mejor solución, para saber cuáles son las causas que vienen atrás. Guillermo Revuelta (SEDAGRO, Michoacán).

Me gustó el trabajo práctico porque ahí saca idea de cada quién, y lo va haciendo uno mismo con sus ideas, va llenando los trabajos

⁴ Instituto de Capacitación Agropecuaria: institución paraestatal responsable de la habilitación profesional de los Prestadores de Servicios Profesionales o extensionistas independientes.

que está pidiendo. Lo que dice el cuadernillo, lo que dice el video, ya lo practica uno al siguiente rato. Gandino Antonio Solorio (Comunero de Napízaro, Michoacán).

Si lo comparamos con la capacitación tradicional, que se viene usando... muchas veces estamos por obligación y es pesado. Es aburrido porque vamos a escuchar y no a aportar. No hay un intercambio de conocimiento. Simplemente es “a ver que nos dices o a ver que nos traes”, pero no hay un intercambio. Por el lado contrario, en esta metodología, los conocimientos se comparten, entre capacitadores, las experiencias que están en los videos y la misma gente que se está capacitando. J. Ascensión Durán Veloz (PSP⁵ Colima).

Nuevas relaciones entre técnicos y campesinos

El proceso de capacitación establece nuevas relaciones con los campesinos. Se demuestra que ellos aceptan un proceso de capacitación prolongado aunque sea exigente en compromisos y no venga acompañado de “apoyos”.⁶ Los campesinos agradecen ser tratados como adultos y adhieren al rechazo a las prácticas clientelistas y paternalistas: “¿Usted cree que no nos sentimos insultados cuando nos traen pollos?”⁷ (ejido de Tonatico, San Luis Potosí).

El establecimiento de reglas de juego claras para la capacitación, donde al campesino se le ofrece un material de calidad, en sus propios códigos, lugar, y en los horarios que él decide, pero se le exige de su parte el compromiso de invertir su tiempo y colaborar en la organización del curso (salón, equipo de televisión y video, sillas, etcétera) le devuelve su dignidad. Exigirle este compromiso a cambio de la capacitación que se le ofrece despierta su reflexión acerca de la humillante posición en que fue colocado y de la que se volvió cómplice al extender la mano para aceptar cualquier dádiva.

⁵ Prestador de Servicios Profesionales (PSP): trabajador independiente que se contrata por productos, en reemplazo del “extensionista” estatal.

⁶ Apoyos: en la jerga institucional mexicana se refiere a los subsidios ya sea en dinero o en bienes.

⁷ En México, existió durante muchos años un programa que llevaba pollos a los campesinos, independientemente de sus demandas. La expresión “traernos pollos” es usada por los campesinos para ridiculizar este tipo de inversiones *top-down* en el campo.

Estrategias de desarrollo rural

El proceso de planeación en comunidades genera una profunda reflexión acerca del cambio de relaciones con los técnicos (o prestadores de servicios profesionales en el caso de México) y con los distintos niveles de gobierno. En los cursos, los campesinos llegan a proponer verdaderas estrategias de desarrollo rural. La reflexión autocrítica acerca del estado de descomposición de sus propias organizaciones ejidales, divididas por la intervención manipuladora externa (partidos políticos, funcionarios que utilizan los fondos de programas públicos para favorecer a grupos de amigos, intermediarios o coyotes, etcétera) permite generar propuestas encaminadas a dejar un mejor escenario para sus hijos.

La actitud de “poner ya mismo manos a la obra” se ha podido ver de inmediato en varias comunidades que solicitaron un cuarto intermedio a los facilitadores para reemplazar a sus autoridades “aprovechando que estaban reunidos” (Tzutzbén, Chiapas).

Otras comunidades nombraron comités para dar seguimiento a los proyectos que construyeron (Pamalaquil, Chiapas) (Pequetzén, San Luis Potosí).

Llama la atención ver cómo grupos que tienen enormes carencias a escala individual, proponen proyectos de desarrollo rural sustentable que incluyen a toda su comunidad. Por pequeños que fueran los grupos convocados (y asumiendo la mayoría de ellos que no eran representativos de toda la comunidad) plantearon directrices de desarrollo a largo plazo y no proyectos mezquinos o coyunturales.

El rechazo a los subsidios fugaces, el análisis del problema de la migración, el compromiso con el buen uso de los recursos públicos, los problemas ambientales son los temas que se discutían con un grado de madurez que podría sorprender a quien ingenuamente pensara que los grupos solicitarían apoyos económicos para sus problemas más urgentes. Lo anterior constituye una verdadera lección para políticos y funcionarios locales que subestiman a los campesinos. “Es que nos ayudaron a abrir los ojos” (ejido San José Pequetzén, San Luis Potosí). “Nos sentimos comprometidos a llevar esto que discutimos aquí a la asamblea del ejido” (ejido El Hulero, San Luis Potosí).

Un oficio digno

En paralelo, y como reflejo de esta recuperación del protagonismo y la dignidad del campesino, la estrategia devuelve también la dignidad a los capacitadores o facilitadores. Sentirse valorados por lo que pueden enseñar los reconcilia con su propio oficio. La construcción conjunta del conocimiento, ese insumo intangible, en procesos desprovistos de todo “elemento motivador” ajeno a la capacitación (dinámicas de contenido afectivo o recreativo, provisión de refrescos o alimentos, promesas de apoyos, etcétera) les devuelve la autoestima y la confianza en la capacidad de los campesinos y en la suya propia.

Este cambio no es fácil para los facilitadores. Abandonar la actitud paternalista les exige un esfuerzo de “desaprender” el modelo de comunicación vertical Emisor-Medio-Receptor que sufrieron y que (por imitación y falta de otro referente) reproducen. A mayor experiencia docente, más doloroso resulta el proceso, pero más fructíferos sus resultados: “Esto va a cambiar radicalmente mi forma de enseñar en la Universidad” (formador del INCA, Chiapas).

Ceder el protagonismo a los campesinos para permitir su participación ha costado a los facilitadores. Un grupo de facilitadores de Durango (comunidad de Salsipuedes) regresó del campo contando que “los campesinos nos quitaron el plumón diciendo que ellos lo podían hacer solos” (refiriéndose al llenado de los cuadros de *Planeación Participativa*). A partir de ahí, se acuñó la frase con que desafiábamos a los facilitadores y que obviamente encierra un contenido más allá del literal “ánimense a soltar el plumón”.

Un grupo de facilitadores de San Luis Potosí llevó este reto más allá: mientras los campesinos realizaban su trabajo práctico en completa autonomía ellos se retiraban y sólo regresaban para ver el trabajo concluido, que los campesinos les exponían y fundamentaban.

En Chiapas, donde las condiciones de aplicación tropezaban con el desconocimiento de las lenguas indígenas por parte de los facilitadores, esta condición de “soltar el plumón a los campesinos” era obligada. El equipo de facilitadores de la comunidad de Pamalaquil (Chiapas) desarrollaba los conceptos

con ayuda del video y el cuadernillo, luego explicaba el trabajo práctico a realizar y dejaba la conducción en manos de un campesino bilingüe quien “tomaba el plumón” y repetía las explicaciones en tzeltal para sus compañeros.

A partir de ese momento los facilitadores observaban pacientemente el desarrollo de largas discusiones que no podían comprender. Sin embargo, monitoreaban la comprensión de los conceptos y la correcta realización del trabajo ya que el llenado de cuadros era realizado mediante escritura en castellano. En Joigelito, también en Chiapas, los facilitadores terminaban su parte de exposición diciendo “ahora platíquenlo entre ustedes en su lengua”. Nuevamente, la circunstancia de que la escritura es en castellano permitía a los facilitadores constatar el crecimiento de un grupo que sostenía largas discusiones en tzotzil. “Soltar el plumón” también implica que el ritmo del curso lo pongan los campesinos y no los facilitadores. Con el uso del paquete, los facilitadores deben encontrar el justo lugar para ejercer la “conducción pedagógica” en un equilibrio entre los extremos conductista y paternalista.

Facilitadores versus dificultadores

Las herramientas de planeación seleccionadas en el paquete pedagógico, bien aplicadas, conducen a un proyecto que debe ser razonable para enfrentar el problema priorizado (las propuestas desembocan en un Marco Lógico que debe ser, obviamente, “lógico”). En un taller alguien planteó que no se podía contradecir a las comunidades si llegaban a una solución no coherente (“en *Planeación Participativa* lo que proponen las comunidades nunca puede estar mal”). Este razonamiento paternalista significa “dejar a los campesinos donde están” y es una renuncia al papel del capacitador, inaceptable desde todo punto de vista.

Esta circunstancia obligó a revisar el rigor con que las herramientas eran presentadas en el paquete pedagógico y el propio rol del facilitador. Se terminó proponiendo que los campesinos debían “defender” sus resultados frente a los facilitadores. No bastaba que fueran presentados en términos que pudieran conformarlos a ellos. Si un proyecto requiere de financiamiento, obligadamente debe convencer al financiador, y por esta sola razón debe plasmarse en un “instrumento de comunicación” comprensible para ambas partes.

A estas alturas, y como ironía pedagógica, propondríamos desterrar la palabra “facilitador” (que puede malinterpretarse en ese sentido paternalista o demagógico) para proponer en su reemplazo la nomenclatura de “dificultador” o “abogado del diablo” como expresión de un aumento de la exigencia sobre las conclusiones a las que los campesinos arriban por su cuenta.

En Durango, las capacitaciones se desarrollaron compitiendo con la fiesta patronal de Santiago Papasquiario a la que acuden todas las comunidades aledañas y reciben además la visita de los migrantes de Estados Unidos de América. Sólo una de las capacitaciones no pudo comenzar debido a que un niño se extravió en el bosque, motivando su búsqueda por parte de dos de las comunidades en las que se pensaba capacitar. El niño fue encontrado sin vida. En la comunidad a la que pertenecía se suspendió el curso pero no así en la otra, donde se desarrolló normalmente.

Mientras se seguía con ansiedad la búsqueda del niño extraviado, otra comunidad se enteró del curso y se autoconvocó, solicitando la capacitación a pesar de que no contaban con suministro de energía eléctrica. En esta comunidad (Salsipuedes) se utilizó una batería de carro y un inversor para generar corriente alterna y terminó resultando una de las mejores experiencias realizadas en Durango.

En San Luis Potosí tocó sufrir que una camioneta volcara al regresar de una comunidad en el séptimo día, inhabilitando a sus cuatro ocupantes para continuar con el taller y la capacitación en comunidades (tres fueron a dar al hospital y el conductor quedó detenido). Un nuevo grupo de facilitadores, creado a partir de redistribuir a quienes venían trabajando en otras comunidades, tuvo que finalizar la capacitación iniciada por los accidentados.

El percance sirvió para demostrar la homogeneidad de la propuesta al observarse que los comuneros de Tanjajnek continuaron trabajando normalmente con el nuevo equipo de facilitadores (para quienes no fue problema tomar esa comunidad de lengua tenek al octavo día de curso).

Las convocatorias

Fue el punto más débil de estas experiencias. En un doble sentido. La convocatoria a los participantes en los talleres (no siempre del perfil requerido, no siempre con conocimiento acerca de los objetivos y modalidad del taller, no siempre con la debida antelación). La convocatoria a las comunidades a capacitar.

En plena fiesta patronal, con escasa información, con poco tiempo, encargadas a personal no comprometido (¡convocatorias por teléfono!). De más está decir que las convocatorias deben hacerse con suficiente anticipación y que normalmente deben ser responsabilidad de los mismos facilitadores que conducirán la capacitación. Consultar a los campesinos acerca del momento del año, lugar y horario en que se quieren capacitar es una condición básica de la propuesta.

Acompañamiento y seguimiento

Los facilitadores en formación reciben acompañamiento de un instructor cada vez que salen al campo. Esa es una de las claves del éxito de la propuesta de formación de facilitadores: todo lo que se dice se corrobora en el campo. Los instructores acompañan a los facilitadores cada día, para reflexionar juntos sobre la experiencia, tanto en los viajes de ida y regreso al campo como en los plenarios del taller. Por eso, la propuesta exige un número de ocho instructores. Para que ningún grupo quede ni un día sin acompañamiento. Este acompañamiento no se trata de una fiscalización, sino de un comprometido apoyo docente y es valorado por los facilitadores.

Supervisión del desempeño de los facilitadores

De instrumentarse esta propuesta oficialmente, los mecanismos de supervisión actuales, “basados en la desconfianza”, podrían simplificarse, abaratare, hacerse más fiables y transparentes. El PSP podría invitar al supervisor a visitar su grupo cuando se desarrolla la sesión ocho (identificación y evaluación de soluciones). Podrían trasladarse a la comunidad en un mismo vehículo y hacer de la supervisión una tarea de construcción conjunta y apoyo que sería valorado y agradecido por el PSP.

El supervisor podría mediante esa sola visita (tres horas) analizar el trabajo realizado hasta el momento mediante la observación de los distintos papeles de rotafolio pegados en la pared e interpelar como “abogado del diablo” (en diez minutos “robados” a la sesión del día) a campesinos y facilitadores exigiendo una fundamentación de los “por qué” de las conclusiones a que se arribó. Es imposible que una sesión de esas características pueda ser “inventada” como un escenario

montado *ad hoc* para el supervisor. Otro mecanismo para evaluar el desempeño es el análisis de la curva de asistencia de los campesinos al curso.

Es muy poco probable que los campesinos asistan a un curso de diez días de duración y tres horas de trabajo diarios si es que el contenido no reviste valor de uso para ellos.

Se podría dividir la evaluación en tres etapas:

- Convocatoria: el número de inscritos habla de cuán bien realizada está la convocatoria;
- Desarrollo de la capacitación: el mantenimiento del nivel de asistencia es un indicador de la participación e interés de los campesinos, y
- Productos: la “idea de proyecto” a la que llega la comunidad fundamentada y respaldada por diez días de trabajo, habla de la calidad del trabajo realizado.

Bibliografía

Calvelo Ríos, Manuel; Fernando Kors-tanje; José Villanueva; Cecilia Ballesteros; Adolfo Santochi y Soledad Marcos, 1999, “Comunicación para el Desarrollo: la experiencia de especialización a nivel de posgrado en la Universidad Nacional de Tucumán”, IV Jornadas Nacionales de Investigadores en Comunicación *Entre la globalización y lo local. Comunicación y cultura en el fin del milenio*-San Salvador de Jujuy, Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales—Universidad Nacional de Jujuy.

———, 1998, “Los modelos de información y de comunicación. El modelo

de Interlocución: un nuevo paradigma de comunicación”, fecha de consulta: 7 de octubre de 2009, <http://www.cdesco.org/recursos/modules.php?name=Content&pa=showpage&pid=4>

———, 1998, “La pedagogía masiva multimedia”, en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. XVIII, México, Centro de Estudios Educativos, números 3 y 4 pp. 197-206.

———, y J. Wohlgemuth, 1997, *Video rural, Pedagogía audiovisual para a capacitação popular*, Porto Alegre, Sinal Comunicações.

——, 1995, *Los dos lados de la moneda*, Lima, CASI-RUNA-Konrad Adenauer Stiftung.

Chambers, Robert, 1997, *Whose Reality Counts? Putting the first last*, ITDG, London.

——, 1983, *Rural Development: Putting the Last First*. Pearson. London.

Centro Latinoamericano para el Desarrollo y la Comunicación Participativa CDESCO, *Experiencias de Planeación Participativa en América Latina*, página web <http://www.cdesco.org/experiencia/planeacion/s-planeacion.html>, fecha de consulta 7 de octubre de 2009.

Cámara de Diputados, México, *Ley de Desarrollo Rural Sustentable*, página web <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/ldr.htm>, fecha de consulta 7 de octubre de 2009.

Fraser, Colin, 1986, *Pioneering a new approach to communication in rural areas: the peruvian experience with video for training at grassroots level*, FAO, página web <http://www.fao.org/docrep/S3606E/s3606e00.htm>, fecha de consulta 7 de octubre de 2009.

——, y S. Restrepo Estrada, 1996, *Communication for Rural Development in Mexico: In Good Times and in Bad*, FAO, página web <http://www.fao.org/docrep/W3616E/W3616E00.htm>, fecha de consulta 7 de octubre de 2009.

Korstanje, Fernando; José Villanueva; Carola Herrscher; Janine Schonwald y Soledad Marcos, 1999, “La pedagogía masiva audiovisual, una propuesta de integración del saber popular y el saber académico. La experiencia de capacitación en Tucumán”, en *Revista Humanitas*, Universidad Nacional de Tucumán, Facultad de Filosofía y Letras, número extraordinario 28, Tucumán, 1999.

——; Martínez, Mateo; Villanueva, José; Ballesteros Valdez, Cecilia; Toledo, Roxana; Lesma, Mirta; Carbonel, Alfredo, 1999, *La capacitación masiva multimedial como metodología de intervención en atención primaria de la salud: la experiencia de los promotores de la salud de Sumampa*.

——; Ponce Magdalena; Marcos Soledad; Roitman Susana, 2002, *Formación de capacitadores multimediales en la puna argentina. Lineamientos para la construcción de indicadores de evaluación de la capacitación en el sector rural*, Universidad Nacional de Tucumán, Argentina.

- ; D., J. Villanueva; C. Herrscher; J. Schonwald y S. Marcos, 1999, “La pedagogía masiva audiovisual, una propuesta de integración del saber popular y el saber académico. La experiencia de capacitación en Tucumán”, en *Revista Humanitas*, núm. 28: 91-110, Universidad Nacional de Tucumán, Facultad de Filosofía y Letras.
- Geilfus, Frans, 1998, *80 Herramientas para el Desarrollo Participativo*, IICA/GTZ.
- Marcos, S. y F. Korstanje, 2001, “La experiencia de la FAO en Comunicación para el desarrollo se vuelca a la Universidad. Comentarios sobre la especialización de posgrado en Comunicación para el desarrollo de la Universidad Nacional de Tucumán, Argentina”, en *SD Dimensions, FAO, Natural Resource Management and Environment*, página web http://www.fao.org/sd/2001/KN0902a_es.htm, fecha de consulta 7 de octubre de 2009.
- SAGARPA-IMEDER-Banco Mundial, 2003, *Proyecto de comunicación en zonas rurales marginadas de México*, Informe final evaluación de la estrategia, página web http://www.cdesco.org/experiencia/planeacion/Inf_Final_Eval_Estrategia.pdf, fecha de consulta 7 de octubre de 2009.
- , 2003, *Proyecto de comunicación en zonas rurales marginadas de México*, Informe final memoria de talleres, página web http://www.cdesco.org/experiencia/planeacion/Inf_Final_Mem_Taller.pdf, fecha de consulta 7 de octubre de 2009.
- , 2003, *Proyecto de comunicación en zonas rurales marginadas de México*, Resumen de la estrategia de comunicación página web, http://www.cdesco.org/experiencia/planeacion/Resumen_Estrategia.pdf.
- Roitman, Susana y Fernando Korstanje, 2001, “Problemas de la medición de la relación del aparato *cyt* con el sector campesino en América Latina”, monografía de la materia Medición de las actividades científicas y tecnológicas, maestría en Ciencia, Tecnología y Sociedad, Universidad Nacional de Quilmes.

