

Guía Metodológica de Educación Ambiental para el Cambio Climático:



Un abordaje didáctico para la
participación comunitaria

Guía metodológica de Educación Ambiental para el Cambio Climático

**Un abordaje didáctico para la
participación comunitaria**

PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA

PRESIDENTE

Luis Lacalle Pou

VICEPRESIDENTA

Beatriz Argimón

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA

MINISTRO DE EDUCACIÓN Y CULTURA

Pablo da Silveira

SUBSECRETARIA DE EDUCACIÓN Y CULTURA

Ana Ribeiro

DIRECTOR GENERAL DE SECRETARÍA

Pablo Landoni

DIRECCIÓN NACIONAL DE EDUCACIÓN

DIRECTOR NACIONAL

Gonzalo Baroni

Programa de Educación Ambiental

Documento elaborado en el marco del proyecto
*Igualdad de Género y Educación Ambiental
como Ejes Transversales del Cambio Climático*

En el presente Proyecto de Cooperación Sur-sur han participado: la Dirección Nacional de Educación del Ministerio de Educación y Cultura del Uruguay y la Agencia Uruguaya de Cooperación Internacional, junto al Departamento de Educación Ambiental Ministerio del Medio Ambiente y la Agencia Chilena de Cooperación Internacional para el Desarrollo-Chile

Febrero 2022

Reservados todos los derechos.

Se autoriza la reproducción total o parcial de este documento citando como fuente al Ministerio del Medio Ambiente de Chile y al Ministerio de Educación y Cultura de Uruguay.

ISBN - Formato impreso: 978-9974-36-471-4

ISBN - Formato digital: 978-9974-36-472-1

***Guía metodológica de Educación Ambiental para
el Cambio Climático:***

*Un abordaje didáctico para la
participación comunitaria*

ÍNDICE

Introducción.....	6
Capítulo 1: Algunos conceptos clave	10
Capítulo 2: Participación, Género y Ciudadanía Ambiental	22
Capítulo 3: Diagnóstico Ambiental Participativo y Técnicas Participativas	32
Capítulo 4: Comunicación Ambiental	40
Capítulo 5: Educación Ambiental para el Cambio Climático	48
Bibliografía	57
Anexos	64

INTRODUCCIÓN

*Guía metodológica de
Educación Ambiental para el
Cambio Climático:
Un abordaje didáctico para la
participación comunitaria*

Estimados/as educadores/as ambientales: ¡bienvenidas y bienvenidos!

El presente material didáctico es el resultado de un trabajo interinstitucional y multidisciplinario de dos años, llevado adelante por los **Equipos del Departamento de Educación Ambiental de la División de Educación Ambiental y Participación Ciudadana del Ministerio del Medio Ambiente de Chile** y el **Programa de Educación Ambiental de la Dirección de Educación del Ministerio de Educación y Cultura del Uruguay**. Este trabajo se realizó en articulación con el Grupo de Trabajo de Educación, Comunicación y Sensibilización del Sistema Nacional de Respuesta al Cambio Climático.

Hemos querido retomar las experiencias, necesidades y conocimientos instalados en nuestra región y así generar una guía metodológica que responda tanto a los aspectos más teóricos en relación al Cambio Climático (CC) como en los aspectos más didácticos con relación al uso de metodologías participativas. Desde la didáctica de la Educación Ambiental (EA) creemos fuertemente en la construcción colectiva de nuevos saberes ambientales como metodología de trabajo. Entendemos a los procesos

comunitarios como verdaderos espacios educativos en tanto ámbitos de educación no formal y, por consiguiente, en su necesario abordaje desde una perspectiva pedagógica-didáctica crítica. Por lo tanto, este material presenta orientaciones pedagógicas para abordar al CC desde la EA en procesos participativos. Se trata de un conjunto de aportes que posibiliten la toma de decisiones de los educadores ambientales en el diseño de sus proyectos.

¿Por qué una guía metodológica en Educación Ambiental (EA) para el Cambio Climático (CC)?

Para que te brinde herramientas y estrategias que permitan diseñar y acompañar procesos de EA en el abordaje del Cambio Climático, desde la perspectiva de la participación comunitaria. Esto implica entender que su objetivo es evidenciar hitos imprescindibles en un proceso educativo-ambiental, aportando elementos que permitan un abordaje original y contextualizado, a partir de tu experticia como educador ambiental. No se trata, entonces, de mostrar un único camino, sino de abrirlos a la multiplicidad de diseños y experiencias.

¿Cómo utilizar esta guía?

No pretende ser una receta con pasos a seguir, sino un material didáctico que te inspire y permita reflexionar sobre los posibles caminos con los cuales, junto al colectivo de personas con los que estés trabajando, poder interpretar y profundizar en las transformaciones territoriales causadas por los impactos locales del CC. El propósito es fortalecer la resiliencia comunitaria en el marco de entender a la EA como un proceso de educación permanente y crítico. Se trata, en definitiva, de construir ciudadanía ambiental en nuestras comunidades a fin de promover procesos de adaptación y mitigación comunitaria.

Está desarrollada en capítulos pensados de manera que puedas ir y venir entre ellos, es decir, su secuencia está diseñada para que puedas integrar los hitos más importantes que deben de estar presentes en un proceso de EA. Los contenidos que en ellos se desarrollan son los siguientes:

Capítulo 1: Percepciones y representaciones sociales, Educación Ambiental y gestión ambiental, rol del educador ambiental. Vínculos para el abordaje del CC.

Capítulo 2: Participación, género y ciudadanía ambiental. Resiliencia, adaptación y mitigación comunitaria.

Capítulo 3: Diagnósticos ambientales participativos (DAP) y monitoreo participativo. Impactos locales del Cambio climático.

Capítulo 4: Comunicación de la educación ambiental.

¿Cuándo usarla?

Esperamos que sea una herramienta de apoyo en la etapa inicial de planificación, pero también tanto en la implementación y en la reformulación continua del proceso educativo-ambiental por el que vayas transitando junto con tu colectivo, para que te permita evaluar de manera continua todo el recorrido.

Finalmente, estamos convencidos de que partiendo de tu realidad cotidiana, podrás inspirarte en esta guía y continuar alimentándote con las ideas y propuestas que surjan tanto en ella como de los colectivos donde trabajas. Quisimos proponer actividades motivadoras que sean instrumentos valiosos para despertar ideas, inspirarte y reflexionar colectivamente, de manera de buscar entre todos posibles soluciones y nuevos caminos donde transitar comunitariamente. Pero sobre todo, esta guía busca tender puentes y redes que nos permitan construir cotidianidades cada vez más humanas, más armoniosas y más sustentables para todos los habitantes de nuestros territorios de vida.

CAPÍTULO 1

Algunos conceptos clave



Parte 1: De la importancia de las percepciones y las representaciones sociales al abordar el Cambio Climático

Entendemos al **ambiente** «como un sistema dinámico y complejo resultante de la interacción entre los sistemas socioculturales y los ecosistémicos» (García y Priotto, 2009) [1]. Sin embargo, el análisis más común que podemos encontrar, tanto en las prácticas como en la bibliografía consultada, es el de pensar a lo ambiental sólo desde la dimensión bio-física o ecosistémica, desconociendo a las dimensiones históricas, políticas, socio-culturales y económicas que determinan el estado de ese ambiente, el cual resulta de la concreción de los modos de producción instalados en los territorios donde se desarrolla nuestra vida. Esta mirada, que iguala ambiente con naturaleza (y un determinado tipo de naturaleza), puede llevar a prácticas de educación ambiental y de gestión ambiental que desconocen o limitan el rol de los habitantes locales en la gestión de los recursos naturales, los cuales debieran ser entendidos como bienes comunes.

Pero además, resulta prioritario definir o conceptualizar el ambiente teniendo en cuenta las **representaciones sociales**. Podemos considerar que la forma de definir el ambiente es el resultado de un conjunto de significados, normas, valores,

«Podemos considerar que la forma de definir el ambiente es el resultado de un conjunto de significados, normas, valores, intereses y acciones socioculturales.»

intereses y acciones socioculturales. Para Serge Moscovici (1979) [2] existen dos formas de este «conocimiento de sentido común», una espontánea, surgida de la tradición; la segunda, cuando se incorpora el discurso científico para su uso en la vida diaria. Desde una perspectiva histórica, Moscovici proporcionó los elementos conceptuales necesarios para comprender el pensamiento práctico de los sujetos, a través de los siguientes tipos de dimensiones: informativa, de campo, de representación y de actitud. Teniendo en cuenta estas dimensiones, es posible afirmar que la percepción del ambiente se construye en el seno de una sociedad, en la interacción permanente se va concretando y modificando entre los procesos simbólicos y las prácticas cotidianas. Entonces, en este sentido, la visión que una comunidad tenga del mundo y de su entorno va a estar relacionada con el significado que ella le otorgue al ambiente y a la naturaleza. La forma de concebirla, clasificarla, jerarquizarla y relacionarse con ella va a depender del devenir histórico de una determinada sociedad. En tanto asu mimos que las sociedades no son homogéneas, debemos pensar en la posibilidad de encontrar concepciones diferentes de ambiente en el seno de cada una de ellas. Al decir de Leff «[...]...en la percepción de esta crisis ecológica, se fue configurando un concepto de ambiente como una nueva visión de desarrollo humano, que reintegra los valores y potencialidades de la naturaleza, las externalidades sociales, los saberes subyugados y la complejidad del mundo negados por la racionalidad mecanicista, simplificadora, unidimensional, fraccionadora que ha conducido el proceso de modernización. El ambiente emerge como un saber reintegrador de la diversidad, de nuevos valores éticos y estéticos, de los potenciales sinérgicos que genera la articulación de procesos ecológicos, tecnológicos y culturales» (Leff, 1998) [3].

Ahora, ¿cómo tener en cuenta las concepciones de lo ambiental y las representaciones sociales con las cuales nuestros conciudadanos vivencian el Cambio Climático (CC)? ¿cómo influyen estas representaciones a la hora de interpretar los efectos locales de ese CC? Queda claro que, antes de poder responder estas cuestiones, debemos entender al CC como fue definido por la Convención Marco de las Naciones Unidas sobre el Cambio Climático (CMNUCC) [4], en su artículo 1, como «[...]cam-

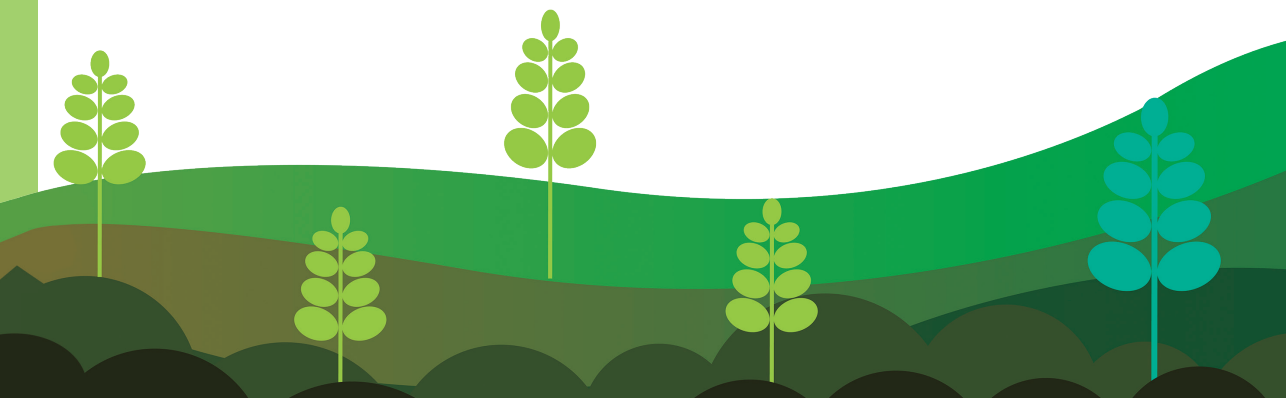
bio de clima atribuido directa o indirectamente a la actividad humana que altera la composición de la atmósfera global y que se suma a la variabilidad natural del clima observada durante períodos de tiempo comparables». La CMNUCC diferencia entre el cambio climático conferido a las actividades humanas que alteran la composición de la atmósfera y la variabilidad climática atribuible a causas naturales (IPCC, 2013). Por esto, es esencial distinguirlo de la **variabilidad climática**, para aportar elementos a su comprensión. La variabilidad climática nos remite a aquella variabilidad dentro del clima, o sea, fluctuaciones en las propiedades estadísticas sobre períodos de semanas, meses o años. Esto quiere decir que son las variaciones en el estado medio y otros datos estadísticos (como las desviaciones típicas, la ocurrencia de fenómenos extremos, etc.) del clima en todas las escalas temporales y espaciales, más allá de fenómenos meteorológicos determinados. La variabilidad se puede deber a procesos internos naturales dentro del sistema climático (variabilidad interna), o a variaciones en los forzamientos externos antropogénicos (variabilidad externa) (IPCC, 2018). Por lo tanto, abordar al CC implica partir no solo de su complejidad estructural y funcional analizada con la rigurosidad académica necesaria, sino que exige el esfuerzo didáctico de acercar estos temas a toda la población, partiendo de sus vivencias, experiencias, miradas históricas. Esto requiere correrse metodológicamente del tradicional *enseñar, informar o sensibilizar*, para, con la profunda convicción desde la educación ambiental (EA) crítica nutrida por la educación popular de Paulo Freire, generar espacios de diálogo de saberes en donde los conocimientos académicos, empíricos, ancestrales y populares circulen, dialoguen, se tensionen mutua mente, a fin de poder construir colectivamente nuevos modos de interpretar las transformaciones locales producto de ese CC global.

Parte 2: Sobre las competencias, habilidades, valores, principios, miradas y formulaciones indispensables en un/a Educador/a Ambiental

Ser educador/a ambiental implica ir más allá del compromiso personal por la cuestión ambiental o de la formación profesional recibida. Se trata de entender el papel, el rol didáctico que se ha de desempeñar durante los procesos de EA en los que se participa, dejando de lado ciertas zonas de confort (como el saber profesional, la experticia en determinadas temáticas, los intereses ambientales personales, etc), para aventurarse a **catalizar procesos colectivos de construcción de saberes ambientales** de una comunidad de aprendizaje, independientemente de la edad de los mismos o del espacio donde se esté llevando a cabo esa experiencia (u hoy en día, del formato a través del cual se realice). Más allá de la formación de grado de base y más acá del contexto de vida de quienes participan, un educador/a ambiental debe reflexionar sobre aquellas dimensiones que lo deben identificar como tal, aun dentro de la inmensa heterogeneidad del campo de acción de la EA. Ahora bien, ¿qué se espera de alguien que quiere ser educador ambiental?

Una primera reflexión: ¿cuáles deberían ser los objetivos de aprendizaje, esas intencionalidades didácticas que tendrían que estar orientando el trabajo de un/a educador/a ambiental (EdA)?:

Entendemos, juntos con el equipo chileno de EA del MMA, que: «El rol pedagógico de la educación ambiental se aborda desde una mirada en la formación inicial docente y su rol. Es fundamental contar con pedagogos que, en su función de media-



dores del proceso de enseñanza y aprendizaje, sean capaces de conocer y entregar herramientas a las comunidades educativas para que puedan enfrentar las nuevas realidades que les corresponde vivir.» (MMA de Chile, 2021)

Vamos entonces a describir, siguiendo a lo propuesto por Lucie Sauvé (2003), y desde una mirada didáctica, cuál debiera ser el rol docente y las estrategias de enseñanza que orienten la tarea de un/a educador/a ambiental:

- Un/a EdA debería poder establecer estrategias en sus aprendices para que puedan **«descubrir o redescubrir el medio de vida; explorar el *aquí y ahora* de las realidades cotidianas, con una mirada nueva, apreciativa y crítica»**, buscando ese mirar con otros ojos la cotidianeidad, para permitir procesos de deconstrucción de la naturalización con se vive la degradación socioambiental presente en el territorio de vida, generalmente aceptada como inexorable.
- Un/a EdA debe centrar su trabajo en potenciar reflexiones y actividades grupales que permitan **«desarrollar el sentido de pertenencia y responsabilidad»**, reforzando **«el vínculo de relaciones y pertenencia con la naturaleza»**; contribuyendo a **«explorar las relaciones entre identidad, cultura y naturaleza»** que se es-



tablecen en los contextos locales, buscando además una mirada que reconozca y ponga en movimiento los recursos naturales entendidos como bienes sociales y potencialidades que contribuyan a visibilizar y fortalecer la identidad de cada lugar de vida.

- Un/a EdA deberá integrar metodológicamente el concepto de la **EA como proceso de educación permanente** que busca la transformación en las relaciones entre las personas y su contexto de vida, propiciando entre los participantes la capacidad de «reconocer las relaciones entre lo que está *aquí* y lo que está *allá* o “lejos”; entre el pasado, el presente y el futuro; entre lo local y lo global; entre la teoría y la práctica; entre la identidad y la alteridad; entre la salud y el ambiente; entre la ciudadanía y la democracia. Aprender a establecer relaciones sistémicas para lograr una visión integradora, compleja, holística».
- Un /a EdA debe asumir que una práctica educativa ambiental es ante todo, un proceso educativo para «Ejercitarse en la resolución de problemas, cuya finalidad es desarrollar destrezas (procedimientos) y sentimientos que logren *poder-hacer-algo*, junto a la identidad, la estima», recordando que el fin último de la EA es **formar ciudadanos ambientales, es decir, no necesariamente solucionar y/o gestionar problemas ambientales**, sino formar ciudadanos capaces de participar y proponer soluciones a partir de su formación en procesos de EA.
- Un/a EdA debe desplegar en las metodologías que aplica el ejercicio colectivo permanente de **«Aprender a trabajar juntos, compartir, escuchar, discutir, convencer ya que el ambiente es un “objeto” compartido, fundamentalmente complejo y sólo por medio de un enfoque colaborativo se puede favorecer una mejor comprensión e intervención eficaz»**.
- Un/a EdA debe reflexionar sistemáticamente sobre los desafíos éticos colectivos que implica el esfuerzo por **«Construir normas y valores ambientales propios, afirmarlos, justificarlos y vivirlos.»** Y estar dispuesto a asumir la complejidad que conlleva la construcción de consensos en los colectivos con los que trabaja.

Segunda reflexión: ¿podemos hablar de competencias, habilidades, principios que sean identitarios del EdA?:

Sin entrar en la discusión respecto del concepto de “competencias”, ni de los posibles modelos o corrientes pedagógicos que los sustentan, debemos asumir que, pese a la falta de formación sistemática y orgánica a nivel de la educación superior, existen habilidades, principios éticos, manejos metodológicos que son inherentes a los EdA, que identifican su rol y que debieran ser visibilizados, discutidos y compartidos desde una mirada reflexiva y crítica. Y que estas habilidades integran lo que denominamos como **rol docente del EdA**, es decir, su dimensión educativa. Pero esencialmente se debe acordar que este rol docente del EdA no debiera estar centrado exclusivamente en la transmisión de conocimientos, sino que debe haber un profundo cambio, al decir de Villalobos y Paredes (2017).

*«Esto significa que al precisar sus funciones, se le conceda una importancia decisiva como **facilitador activo-catalizador** en todo momento del proceso educativo. Este cambio de paradigma, que se refleja en los cambios de roles y de actividad de profesores y alumnos, son fundamentales para el logro de los objetivos propuestos por la Educación Ambiental.»*

Para este cambio paradigmático, es clara la necesidad de la formación continua de los EdA, y ya desde la década de los 90 el informe del Congreso de Moscú lo señalaba como una clave para la profesionalización y el desarrollo de la Educación Ambiental. Pero esta formación continua debería además aportar elementos desde una perspectiva Pedagógica crítica, por lo cual, coincidimos con que «[...] el docente de Educación Ambiental debe ser capaz, entre otros, de relacionar los objetivos socio-educativos con los objetivos que persiguen la Educación Ambiental; manejar una serie de contenidos y metodologías ambientales, planificar y evaluar. Por ello, la formación continua de todo educador ambiental involucra adoptar un enfoque pedagógico diferente a los modelos tradicionales. Significa una auténtica renovación conceptual y metodológica. Se requiere contar con un educador ambiental sensible hacia la problemática ambiental, que sea capaz de asumir una educación para el medio, que guíe a sus alumnos y alumnas en su proceso de cons-

trucción del conocimiento y de formación para la toma de decisiones. Se trata de un educador ambiental que reflexione sobre su propia práctica, que asuma que el conocimiento se construye a partir del sujeto que aprende y no sólo a través de lo intelectual sino también de lo afectivo» (Villalobos y Paredes, 2017).

Tercera reflexión: ¿Cuáles serían las miradas y las perspectivas que un EdA debería sostener desde su rol docente?

El rol del EdA además debiera integrar, según las reflexiones aportadas desde el MMA de Chile (p. 91 a 94),

- a) Un enfoque integral.**
- b) Una mirada reflexiva y crítica, orientada a la acción.**
- c) Una nueva ética y el compromiso colectivo.**

El desafío planteado para la EA implica necesariamente el manejo didáctico para el abordaje de lo socioambiental desde una perspectiva de participación y ciudadanía, más allá si se trata de espacios formales o no formales. Sumado a esto, se debe *pensar* educativamente cada proceso comunitario, superando la mirada de *taller* o simple entrega de información cuando se trabaja con jóvenes y adultos. Creemos que requiere que quienes desarrollen la tarea de EdA deben sustentar en sus prácticas una serie de competencias y habilidades claramente definidas, las cuales requieren de una reflexión colectiva y situada.

Parte 3: La Relación entre Educación Ambiental y Gestión Ambiental

Históricamente los procesos de Educación Ambiental han estado subordinados a la acción de la Gestión Ambiental. Han promovido de esta forma prácticas con un valor instrumental y con una finalidad determinada. Muchas de ellas han sido desarrolladas en el marco del pensamiento moderno/occidental que plantea una epistemología positivista legitimando conocimiento en base a la objetividad y la racionalidad para categorizar en disciplinas separadas. El antropocentrismo es la perspectiva ética dominante, donde el único límite a la libertad de los individuos es el respeto a la libertad de los otros. Basados, además, en el paradigma tecnológico y cientificista para el abordaje de las problemáticas ambientales consecuencia de los modelos de producción y consumo inherentes al modelo de desarrollo. La democracia se convierte bajo esta visión en el principal instrumento de la libertad. *«Las éticas modernas son antropocéntricas y el único límite para la libertad de los individuos, de las organizaciones y de las empresas es el respeto a la libertad de los otros. La democracia es vista como el instrumento de la libertad» (Sauvé, 1999).*

En este marco, entendemos los procesos de la EA desde una perspectiva diferenciada, aunque complementaria a la Gestión Ambiental. Esta última inherentemente refiere a la búsqueda e implementación de soluciones a problemas socio-ambientales concretos. *Gestionar el ambiente* supone además la capacidad técnica para conocer la problemática ambiental concreta, desarrollar proyectos que integren en sus acciones a la multiplicidad de actores que integran los procesos socio-territoriales. Debe tener en cuenta a la población afectada, a los gobiernos locales y sub-nacionales, al saber académico, a las empresas relacionadas con dichas problemáticas.

En este sentido, nos parece pertinente incluir los aportes de la perspectiva sobre la **Gestión Ambiental Participativa (GAP)**, que tiene como punto de partida el reconocimiento de la participación entendiéndose como parte fundamental de la condición humana, desarrollando en las personas la capacidad de ser, estar, hacer y tener con otras. Debemos asumir, además, que estos procesos participativos están condicionados por el contexto socio-histórico, cultural, económico, político y natural.

Pero estos condicionamientos no nos impiden desarrollar la capacidad de asumir mayores compromisos en nuestros niveles de participación. De esta manera, se genera una forma de realización existencial intrínseca a nuestra condición humana que nos permite una realización mayor en términos de emancipación, libertad y satisfacción relativa de las necesidades de ser, estar, hacer y tener con otras personas.

Por lo tanto, existe un componente subjetivo [5] que es el fundamento principal de la participación que es, ser y sentirse parte de algo. Es este sentimiento el que nos permite desarrollar otra parte constitutiva que es la posibilidad y la capacidad de incidir, hacer y decidir cuya expresión más común es el voto donde se aprueba o no las propuestas elaboradas por otros. En el siguiente nivel encontramos otro elemento que transforma cualitativamente los procesos participativos y es la capacidad de proponer, elaborar y decidir. Cuando las personas se sienten y son protagonistas en la elaboración de las propuestas es cuando podemos hablar de un proceso de participación significativa.

Así, la Gestión Ambiental Participativa [6] (Ramsar, 2002) se configura como *«Una herramienta que, al incorporar múltiples conocimientos -tradicionales, científicos, técnicos, administrativos, entre otros- permite tener una visión integral de los problemas y prioridades de actuación»*.

En este documento se mencionan los siguientes beneficios de esta perspectiva sobre la gestión:

- a)** *como una herramienta que puede contribuir a reducir la pobreza y mejorar la calidad de vida;*
- b)** *facilitando una definición coherente de las necesidades de acuerdo con el contexto y la realidad de la zona;*
- c)** *permitir la incorporación de todos los actores (sector público, privado, comunidades locales, universidades, y otros), fortalece y capacita las estructuras de la organización local;*
- d)** *identifica soluciones más eficientes, efectivas y duraderas en términos económicos, sociales y ambientales, generando así beneficios colaterales;*
- e)** *optimiza recursos (técnicos, financieros, culturales) dirigidos a estrategias de gestión ambiental;*
- f)** *al incorporar múltiples conocimientos y puntos de vista, facilita el intercambio de saberes;*
- g)** *promueve las capacidades desde la base y la apropiación cultural del territorio;*

- h) al mejorar la comunicación e intercambio de información entre actores, genera un ambiente de confianza;*
- i) puede ser utilizada en la resolución de conflictos ambientales;*
- j) promueve espacios de participación en otros ámbitos.*

Es importante tener en cuenta, los tiempos y la planificación en estos procesos, así como los recursos necesarios para su implementación. Conocer los instrumentos y espacios de participación institucionalizada existentes a nivel nacional, departamental y los marcos normativos a nivel internacional que puedan promover estos procesos.

Otros aspectos importantes a tener en cuenta en el desarrollo de estrategias basadas en la GAP tienen que ver con los procesos socio-educativos, que promueven un conocimiento contextualizado y construido colectivamente en relación al ambiente y el territorio. Así, se genera la posibilidad de acceder a espacios de formación y capacitación para el abordaje de las problemáticas ambientales identificadas, desde la clave del acceso equitativo a la información y a los recursos para la realización de acciones específicas. Para ello, es imprescindible la ampliación y el fortalecimiento de los espacios de participación locales y la promoción de monitoreo e investigación participativa sobre el contexto socio-cultural y biofísico para el análisis integral de las para la identificación de prioridades y posibles líneas de acción, y en la detección temprana de conflictos. Finalmente, si bien en este documento hablamos de el o la EdA individualmente, nuestra tarea lleva, felizmente, implícito el trabajo con pares y en equipo, por eso tal vez sea éste el mayor desafío a superar, ya que casi todos hemos empezado en la EA a lo Quijote, solos contra los molinos de viento. Es tiempo de juntarse a repensarnos, a reflexionar, a sostenernos, pero sobre todo, a celebrar los logros con la mágica certeza de poder constatar día a día, que es real una EA que sea una «formación continua de ciudadanos ambientales capaces de empoderarse y apasionarse por construir nuevos horizontes cada vez más sustentables, cada vez más humanos, cada vez más armónicos.» (Barcia, 2013) [7]

CAPÍTULO 2

Participación, género y Ciudadanía Ambiental



Los procesos de participación se encuentran profundamente vinculados al desarrollo humano, sustentable y social.

En un proceso de Educación Ambiental el enfoque participativo es fundamental para la construcción colectiva de saberes ambientales. Para esto, tomaremos como punto de partida el concepto de participación al que hacemos referencia.

¿De qué hablamos cuando hablamos de participación?

«La participación es la capacidad para expresar decisiones que sean reconocidas por el entorno social y que afectan a la vida propia y/o a la vida de la comunidad en la que uno vive» (Roger Hart, 1993).

La participación es en sí misma un proceso mediante el cual los sujetos sociales se hacen parte de una acción con un par, en proyectos vitales. El otro, con el que se interactúa, puede ser definido como otro igual o diferente de acuerdo con su condición de género, edad, clase, etnia, ideología, etc. La participación es un proceso estructurante en el plano social y también en el plano ambiental.

Antonio Gutiérrez Resa (1997 como se citó, en Raya, 2005) recuerda que no existe una forma única de participación, sino que por el contrario «cabén múltiples formas de participación como miembro de la sociedad civil desarrollando la comunidad».

Los procesos de participación se encuentran profundamente vinculados al desarrollo humano, sustentable, social y a la construcción efectiva de la equidad. Los procesos participativos son educativos, formativos y socializantes en sí mismos, tanto para quienes participan en ellos directamente como para la comunidad en general, a la vez que son mecanismos para la consecución de tareas de interés colectivo.

Como parte de estos procesos, es pertinente considerar a la participación desde una construcción de confianza, diálogo y encuentro, propiciando el reconocimiento de la otredad para la toma de decisiones que lleven a cambios sociales que se inserta en un análisis crítico de esas realidades.

Formas generales de participación

Las formas de participar tienen que ver con la manera en que se relacionan los actores sociales en tanto sujetos colectivos o individuales en un contexto determinado. Implican una definición sobre lo que se espera del otro y los intereses que atraviesan estas relaciones.

Participación pasiva. Concibe la participación como información. En ella se informa a la comunidad sobre lo que *va a pasar*.

Participación para dar información. Esta es otra forma de participación instrumentalizada donde la gente participa para proporcionar información a quienes trabajan en la comunidad.

Participación consultiva. Al igual que el nivel anterior, la gente participa siendo consultada pero son profesionales externos quienes definen cuáles son los problemas de la comunidad, como también cuáles son las soluciones.

Participación por incentivos materiales. La motivación de la comunidad hacia la participación está dada por la entrega de recursos.

Participación funcional. Este tipo de participación es muy común en los procesos participativos y proyectos con enfoque participativo. Allí la gente se involucra para el cumplimiento de objetivos relacionados con los planes o proyectos.

Participación interactiva. La gente participa en el análisis conjunto, que luego conduce a planes de acción y a la formación de organizaciones locales nuevas o al fortalecimiento de las ya existentes. Tiende a involucrar metodologías interdisciplinarias que buscan lograr múltiples perspectivas.

Automovilización o Movilización propia. La gente participa tomando iniciativas propias (automovilización), independientes de las instituciones foráneas con el propósito de cambiar el sistema.

Tipos de participación

Dentro de las formas de participación se distinguen dos grandes ámbitos:

Ámbito privado

En el que se encuentran la participación social y la comunitaria, que tienen como objetivo atender los intereses comunes de la comunidad o mejorar la calidad de vida de las comunidades.

En la **participación social** los sujetos se relacionan individualmente con otras instituciones sociales o, en muchos casos, la organización es mínima.

La **participación comunitaria**, término que se vincula con el *desarrollo comunitario* y se refiere a la participación en un cierto nivel que permite alcanzar mejoras inmediatas en las condiciones y niveles de vida; las mismas que se logran por autogestión o iniciativa propia.

Ámbito público

Obedece a aspectos más globales e incluye dentro de este la participación ciudadana y la política.

La **participación política**, esta participación implica el reconocimiento de la existencia de *intereses públicos* o comunes desde la sociedad civil organizada.

La **participación ciudadana** aquí se muestra un mayor grado de organización e integración, en este nivel los individuos se agrupan y organizan con el fin de intervenir directamente en asuntos de la esfera pública que los afecta.

Puede ser concebida desde diferentes perspectivas teóricas:

En referencia a los modos de fundamentar la legitimidad y el consenso de una determinada población, por ejemplo, participación democrática.

Con referencia a los modos de luchar contra las condiciones de desigualdad social y para cuya superación se necesita impulsar la participación.

La importancia de la Perspectiva de Género en la Participación Ciudadana

Entendemos la perspectiva de género como un eje transversal en la construcción de procesos participativos, la cual nos permite analizar la red de relaciones presentes en los territorios en los que pretendemos intervenir, para diseñar acciones tendientes a la igualdad en su más amplio sentido. Debemos tener en cuenta los impactos diferenciados del CC sobre las mujeres y las infancias, de manera de colocar en el centro a las poblaciones más vulnerables, muchas veces invisibilizadas por las relaciones de poder e intereses de los actores involucrados.

Abordaremos brevemente la relación entre género y perspectiva de género. Partimos de la base que género es un concepto complejo y dinámico en constante evolución y que la perspectiva de género actualmente se va enriqueciendo con la perspectiva de interseccionalidad y se relaciona estrechamente con la perspectiva de derechos.

Entonces, con relación al género podemos decir que es el conjunto de características, atributos, marcas, permisos, prohibiciones y prescripciones, asignados diferenciadamente a las personas, en función de su sexo de nacimiento.

Es una construcción social que establece también, formas de relacionamiento y ejercicio de poder diferenciado para hombres y mujeres, es decir, que determina los modelos hegemónicos que promueven o restringen la libertad en ambos casos.

Estos modelos han sido tan naturalizados, que invisibilizan lo que la socialización de género constituye, la forma como determina nuestros gustos, desarrolla nuestras habilidades, nos estimula en ciertas áreas e inhibe en otras.

Nuestros roles aprendidos de género son constitutivos de nuestra personalidad, y desde allí impactan en nuestra vida, siendo factores fundamentales en las formas de relacionarnos tanto en el ámbito privado como en el público.

El enfoque de género [1] es imprescindible para comprender las desigualdades de la sociedad. Debemos entender que las mismas tienen raíces estructurales, basadas en la división del trabajo, y raíces institucionales, que guían la distribución de recursos y oportunidades entre hombres y mujeres, de manera que la separación entre el

espacio público y el espacio privado ha potenciado aún más la desigualdad entre los géneros. Por lo tanto, trabajar la perspectiva de género es una cuestión de equidad, puesto que nos permite hacer visible lo que no siempre lo es.

En el caso de las mujeres y su apertura al espacio público, específicamente su participación en política, ha sido incentivada por ejemplo a través de leyes de cuotas, las que aseguran al menos un mínimo de candidatas en las elecciones. Naciones Unidas respecto de la participación política de las mujeres ha planteado que:

«La participación igualitaria de la mujer en la adopción de decisiones no sólo es una exigencia básica de justicia o democracia, sino que puede considerarse una condición necesaria para que se tengan en cuenta los intereses de la mujer. Sin la participación activa de la mujer y la incorporación del punto de vista de la mujer a todos los niveles del proceso de adopción de decisiones no se podrán conseguir los objetivos de igualdad, desarrollo y paz» (Plataforma de Beijing, 1995, p. 137).

En relación con la respuesta al cambio climático es preciso comprender que mujeres y hombres cuentan con habilidades, capacidades y conocimientos diferentes que deben integrarse en las estrategias de adaptación y mitigación a estos impactos. Si bien ha aumentado la conciencia colectiva de la necesidad del involucramiento de la sociedad en su conjunto para dar respuesta al cambio climático, se reconoce que las mujeres no se encuentran aún en igualdad de condiciones (GGO/UICN y CGCA, 2017).

Desde la perspectiva de género se identifica la existencia de desigualdad en los ámbitos de participación y gobernanza, debido, entre otros factores, a que ellas aún asumen la mayor parte del trabajo no remunerado y cuentan con menor tiempo para actividades vinculadas a la toma de decisiones en esta y otras temáticas. Las mujeres se encuentran en situación de mayor vulnerabilidad social, con menos oportunidades para la adaptación y con mayor riesgo a sufrir impactos de envergadura debido a que cuentan con menos autonomía económica, menos acceso y control de los recursos naturales, como la propiedad de la tierra, menos información y capacitación sobre estos temas (MVOTMA, 2019).

El Panel Intergubernamental de Expertos en Cambio Climático (IPCC,20014) reconoce que la vulnerabilidad es multidimensional y producto de factores no climáticos.

Significa que hay poblaciones más vulnerables, con riesgos diferenciados creados por la intersección de desigualdades económicas, sociales, culturales, étnicas, condiciones de discapacidad, generaciones y de género, que origina menores oportunidades para desplegar habilidades de adaptación y mitigación ante el cambio climático.

El éxito de las alternativas de adaptación depende tanto de los gobiernos como de la participación activa y sostenida de quienes están directamente relacionados o impactados por el cambio climático, de las organizaciones nacionales, regionales, multilaterales e internacionales, de los sectores público y privado, de la sociedad civil y de otros interesados. La respuesta a los impactos del cambio climático puede llevarse a cabo en varias regiones, sectores y niveles, por ejemplo, mediante una política de género expresada en el compromiso de dar respuesta a las inequidades suscitadas, promoviendo la inclusión e integración de otras miradas tanto en las esferas de adaptación como de mitigación.

Los aportes ofrecidos por el enfoque de la Adaptación Basada en Comunidades son una oportunidad para la participación, debido a que potencia la autonomía y la promoción de la capacidad de adaptación de las comunidades. Es una perspectiva que adopta el contexto, la cultura, el conocimiento, la capacidad de actuación y las preferencias de las comunidades como puntos fuertes. Son procesos liderados por comunidades y que se sustentan a partir de las prioridades, necesidades, conocimientos y capacidades locales, los cuales buscan empoderar a las comunidades para enfrentarse con los impactos del cambio climático a corto y largo plazo (Reid H. et al., 2009). Es así como se propicia un terreno fértil para la resiliencia comunitaria la cual permite analizar numerosos fenómenos ligados a crisis económicas, políticas, psicológicas y ambientales, entre otras; desplegando capacidades para la toma de decisiones, resolución de problemas y gestión ambiental con una visión del mundo y de los seres humanos en el mundo.

Las mujeres en la defensa de la naturaleza y la sociedad [2]

En cuanto a la participación sustantiva de las mujeres en la defensa de los bienes naturales, las autoras Pascual y Herrero reflexionan sobre el rol de la mujer en estas luchas desde una visión ecofeminista:

«La aportación de las mujeres al mantenimiento de la vida va más allá del espacio doméstico. En muchos lugares del mundo a lo largo de la historia, parte de la producción para la subsistencia ha dependido de ellas. Se han ocupado de mantener la productividad en los terrenos comunales, han organizado la vida comunitaria y los sistemas de protección social ante el abandono o la orfandad, y han defendido su tierra y la supervivencia de sus familias y su comunidad.

Las mujeres han tenido y tienen un papel protagonista en movimientos de defensa del territorio, en luchas pacifistas, en movimientos de barrio. Si los recursos naturales se degradan o se ven amenazados, a menudo encontramos a grupos de mujeres organizados en su defensa.

Las experiencias diversas de mujeres en defensa de la salud, la supervivencia y el territorio, hicieron nacer la conciencia de que existen vínculos sólidos entre el género y el medio ambiente, entre las mujeres y el ambientalismo, entre el feminismo y el ecologismo.» (Pascual y Herrero, 2010, p.5)

En este sentido, Maria Novo (2003) aporta la noción que la sostenibilidad necesita de las mujeres [3], ya que:

«La historia de las mujeres les ha abocado a realizar aprendizajes, recreados y mejorados generación tras generación, que sirven para enfrentarse a la destrucción y hacer posible la vida. Las mujeres –gran parte de las mujeres– se han visto obligadas a vivir más cerca de la tierra, del barrio y del huerto, de la casa. Se han hecho responsables de sus hijos e hijas y por ellos han aprendido a prever el futuro y mantener el abastecimiento de la familia. No han caído fácilmente en las promesas del enriquecimiento rápido que les ofrecían con la venta de tierras o los negocios arriesgados. Han mante-



nido la previsión que impone la responsabilidad sobre el cuidado de otras personas y por eso han desarrollado habilidades de supervivencia que la cultura masculina ha despreciado. Su posición de sometimiento también ha sido al tiempo una posición en cierto modo privilegiada para poder construir conocimientos relativos a la crianza, la alimentación, la salud, la agricultura, la protección, los afectos, la compañía, la ética, la cohesión comunitaria, la educación y la defensa del medio natural que permite la vida. Sus conocimientos han demostrado ser más acordes con la pervivencia de la especie que los contruidos y practicados por la cultura patriarcal y por el mercado. Por eso la sostenibilidad debe mirar, preguntar y aprender de las mujeres». (María Novo, 2003 como se citó en Pascual y Herrero 2010)

Por otro lado, existen corrientes que advierten sobre el peligro de reforzar el argumento de que *las mujeres son más cercanas a la naturaleza debido a su rol de madres o a su capacidad de dar vida*. Esta es una noción que ha sido debatida por su naturaleza esencialista, es decir, atribuye estas cualidades a razones biológicas y no a los roles de género socialmente contruidos. Tener presente esta idea nos permite evitar la reproducción de los roles tradicionales de las mujeres como cuidadoras, también del ambiente, reduciendo su identidad a la maternidad.

Para ampliar esta mirada, incluiremos el concepto de **interseccionalidad [4]** que se ha posicionado actualmente como una herramienta que permite abordar las múltiples identidades y formas de desigualdad que influyen en el ejercicio de los derechos y el acceso a las oportunidades (AWID, 2004).

La interseccionalidad propone observar cómo las diferentes formas de discriminación y desigualdad se superponen o intersectan en la vida de las personas y grupos, generando interrelaciones que promueven escenarios de desventaja en el acceso a oportunidades y vulneración de derechos en forma diferenciada.

En este sentido, ninguna forma de desigualdad es más importante que otra, sino que las múltiples discriminaciones (que dan lugar a las desigualdades) se interrelacionan e interactúan para explicar el lugar que ocupan las mujeres –y en general grupos sociales específicos– en un espacio social determinado.

La Perspectiva de Derechos Humanos implica el reconocimiento y la garantía de todos los derechos consagrados en la Declaración Universal de los Derechos Humanos a nivel internacional y la aplicación de todos los acuerdos regionales o nacionales que promuevan, garanticen y defiendan los Derechos Humanos (DD.HH). Los impactos del cambio climático no escapan a la vulneración de estos derechos, por lo tanto es prioritario garantizar a todas las personas una vida digna y en libertad, el acceso pleno a oportunidades laborales, culturales y educativas, y capacidades para la participación y transformación del espacio que habitan, de su territorio. Para esto es necesario implementar políticas, acciones, estrategias y alternativas para el fortalecimiento de sociedades resilientes ante la variabilidad climática y los eventos extremos, que incorporen la equidad, inclusión social y justicia.

Con este contexto general, en el siguiente capítulo conoceremos las herramientas que nos permitirán desarrollar un diagnóstico y un trabajo local participativo.

CAPÍTULO 3

Diagnóstico Ambiental Participativo y técnicas participativas



En este capítulo sobre Diagnósticos Ambientales Participativos (DAP) abordaremos la importancia de su implementación en tanto etapa inicial en los procesos de Educación Ambiental. Este tipo de diagnósticos permiten analizar críticamente el contexto de vida de las personas involucradas e interpretarlo colectivamente como punto de partida para la identificación y jerarquización de problemas o conflictos ambientales presentes. Se configuran como un ejercicio de aprendizaje democrático para la participación en la toma de decisiones. De esta forma nos permite aprender a elegir colectivamente un tema emergente que sea representativo de los intereses de todas y todos.

Entre sus potencialidades fortalece la motivación e involucramiento en el proceso pedagógico, ya que para su diseño se integran metodologías de investigación-acción y técnicas participativas que posibilitan el diálogo de saberes empíricos-ancestrales con los académicos. Una condición inherente al Diagnóstico Ambiental Participativo es que no solo incluye las características de las condiciones biofísicas, sino también las representaciones sociales que atraviesan el territorio, son lecturas compartidas de un lugar que convergen en un intercambio de perspectivas y en distintas interpretaciones de la realidad.

«El DAP genera espacios en la comunidad de reconocimiento y revalorización acerca de los bienes naturales y culturales e iniciativas presentes para su manejo sustentable.»

Recordemos que toda acción que pretenda generar alternativas de vida sustentables debe, necesariamente partir de la realidad que se desea transformar. Las personas que habitan un territorio son quienes mejor lo conocen, y por tanto tienen un amplio manejo de la realidad local e identifican fácilmente los problemas sociales y ambientales presentes en el lugar. También debemos tener en cuenta que es donde reposa la memoria territorial, cultural e identitaria; es el lugar en el cual emergen los conocimientos tradicionales y ancestrales que muchas veces les han permitido generar alternativas para la solución de problemas.

Finalidad del DAP

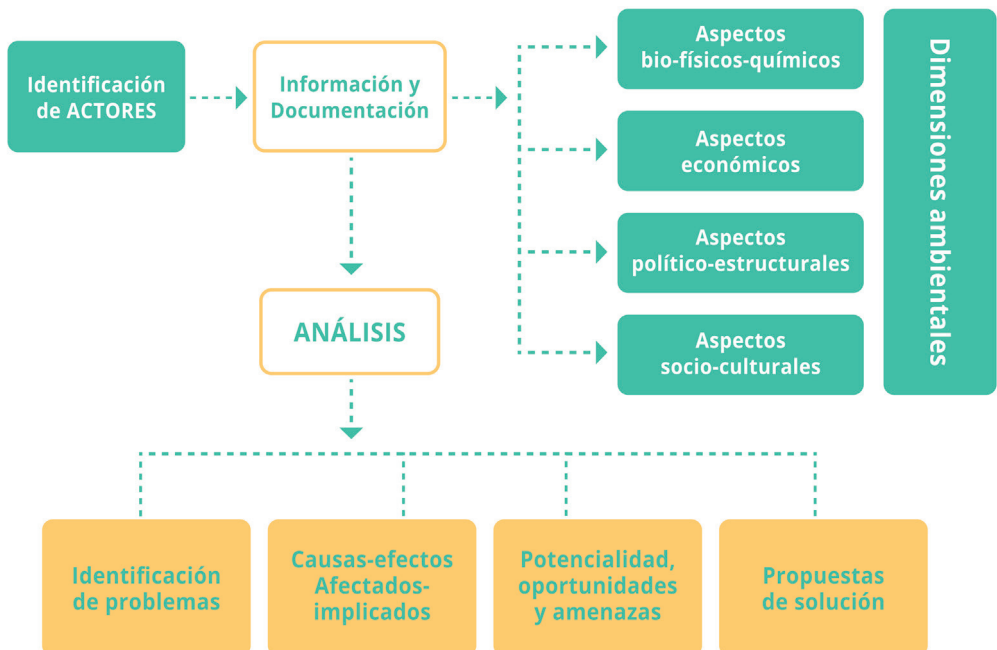
En primer lugar pretende ser el punto de partida para iniciar un proceso de participación ciudadana que permita identificar la problemática socioambiental local, como una primera etapa en el ciclo del proyecto educativo-ambiental comunitario con miras a la gestión ambiental participativa con una mirada transversal de género.

Por otro lado, intenta generar en la comunidad espacios de reconocimiento y revalorización acerca de los bienes naturales y culturales e iniciativas presentes para su manejo sustentable.

También promueve el desarrollo de técnicas participativas para involucrar a la comunidad. Estas herramientas permiten, en primera instancia, un abordaje contextualizado para la identificación de los problemas y la jerarquización de los que provocan mayor impacto. En segundo lugar, exponer estrategias de solución para el problema planteado a través de la formulación de un proyecto ambiental comunitario.

La siguiente imagen muestra gráficamente los componentes de un DAP:

Componentes del DAP



Una definición básica de aproximación a las metodologías participativas

Podemos decir que las **metodologías participativas** son procesos de trabajo con características específicas para impulsar la calidad de vida de las personas. Son una forma de concebir y abordar procesos de enseñanza y aprendizaje en la construcción del conocimiento. Parten de los intereses de las personas, las potencia para la vida cotidiana y para el despliegue de cambios en sus comunidades.

Enfoque integral

Este enfoque desde una perspectiva interseccional de intervención se centra en la persona y su relación con el entorno, en la recuperación de trayectorias vitales e impulsando la autonomía individual y colectiva. Promueve y procura la participación activa y protagónica de quienes intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje; la inclusión de distintas poblaciones, apoyándose en distintos lenguajes y formas de comunicar las percepciones de una comunidad.

Para promover esta participación activa en el proceso y la emergencia de la pluralidad de saberes presentes en el grupo, se utilizan técnicas que ayudan a cumplir los objetivos metodológicos.

A estas técnicas las llamamos participativas. Ellas deben ser motivadoras, movilizantes, lúdicas, creativas y democráticas. La creatividad es un elemento fundamental, que implica una planificación flexible de las actividades. No obstante, esa flexibilidad no debe entenderse como improvisación, ya que es importante seguir un plan preestablecido que cumpla con los objetivos propuestos para cada instancia en particular y para la propuesta pedagógica en general.

De esta manera, las técnicas seleccionadas intentan fomentar los logros comunitarios, mediante la contribución al fortalecimiento de la confianza interpersonal, la mejora de las habilidades sociales de los participantes, especialmente el asociativismo, el emprendedurismo y la autogestión que se promuevan a partir de la participación. A su vez, pretenden colaborar en la formación de ciudadanos/as participativos/as con conocimiento y compromiso, en la generación de nuevas capacidades que propicien espacios de encuentro, que revaloricen la identidad local y promuevan la articu-

lación con diferentes actores comunitarios. Estrechar estos vínculos con la comunidad permitirá también fortalecer las redes individuales y colectivas.

Fortalecimiento de redes territoriales

Las redes son estructuras a través de las cuales se constituyen los recursos. En ellas se generan relaciones sociales con cualidades como el sostén, la contención, el tejido, la fortaleza y la ampliación. La colaboración se refiere, de este modo, a la identificación de problemas relevantes y al trabajo conjunto para su comprensión y resolución, e implica la integración de muy diversos actores en la experiencia cotidiana de la comunidad.

Debemos recordar que las metodologías participativas y las técnicas que se utilizan están atravesadas por la perspectiva de género, derechos humanos, ciudadanía e interseccionalidad. Evidencian las relaciones de poder que naturalizan situaciones de vulneración de derechos y desventaja respecto al acceso a oportunidades. Estas contribuciones metodológicas permiten contar con estrategias para abordar, desde las percepciones locales, los impactos del cambio climático y la variabilidad climática. Asimismo, aportan al monitoreo participativo, a la adaptación y la resiliencia comunitaria desde los contextos territoriales con enfoques inclusivos. En este marco, es pertinente que estos dispositivos se configuren como herramientas de análisis que permitan visibilizar el impacto diferenciado de la problemática ambiental sobre mujeres, niñas y niños.

También deben considerar a todas las poblaciones presentes. Estas redes han de atender la intergeneracionalidad y las formas de relacionarse entre las generaciones presentes asegurando que no prime una sola voz y promover la incorporación de niñas/os, adolescentes, jóvenes y adultos mayores. Asimismo, deben integrar la perspectiva intercultural que reconozca distintas expresiones culturales que vincule poblaciones migrantes habitantes de ese territorio.

Técnicas participativas

Son herramientas que se utilizan en procesos informativos, consultivos, de toma de decisiones, planificación, evaluación, etc., orientados a la promoción de la participación comunitaria y/o ciudadana. Es fundamental partir de la práctica, de lo que la

gente sabe, de las experiencias vividas y de los sentimientos que muchas situaciones originan, así como de los problemas y dificultades de nuestro entorno. Debemos tener en cuenta que todas las técnicas tienen una aplicación variable y flexible, son contextualizadas y pueden ser adaptadas en función del tipo de grupo, de las necesidades del momento, de cómo se establezca el trabajo y de los objetivos marcados.

Cuando su aplicación es correcta se desarrollan procesos colectivos de discusión y reflexión que permiten colectivizar los conocimientos individuales. De esta forma se enriquece a todo el grupo, mediante un trabajo que se realiza a partir de una referencia común, para implicarse de forma más directa en nuevas prácticas, que, a su vez, permita el desarrollo de la imaginación y la creatividad.

Es importante saber que el trabajo con grupos pequeños o subgrupos facilita la participación a todas las personas y, especialmente, a aquellas que tienen dificultades para manifestarse en grupos grandes.

Existe una clasificación tradicional de las técnicas participativas:

Animación y presentación. La presentación es muy importante puesto que los primeros momentos marcarán la dinámica del grupo, lo que significa que si no se logra romper el hielo inicial, será difícil lograr la participación en su totalidad.

Análisis general. Permite colectivizar ideas, resumir o sintetizar discusiones, favorecer el ambiente para que se establezcan relaciones e interpretaciones de los temas tratados.

Organización y planificación. Permite analizar y mejorar internamente los procesos de la organización a la que se pertenece o se está creando, ubicar la distribución de tareas, tiempos requeridos para la realización, responsables y fechas importantes.

Evaluación y reflexión: Visualiza los factores internos y externos que afectan y dificultan su funcionamiento.

Sistematización: se refiere a las experiencias percibidas como procesos que se desarrollan en un periodo definido, en las que intervienen diferentes actores, en un contexto económico y social, y en el marco de una institución determinada.

Metodologías participativas para comprender el contexto

El desarrollo de metodologías participativas específicas para el abordaje ambiental nos permite identificar y articular problemáticas territoriales que a primera vista podrían parecer aisladas para las comunidades pero que tienen relaciones causales en su origen.

De esta forma, este enfoque posibilita la comprensión de la historia local y su relación multiescalar. La identificación, problematización y reflexión sobre las relaciones de poder y cómo éstas se expresan en las formas de convivencia impactando sobre las condiciones de vida.

Cartografía social

Se desarrolla como estrategia para visibilizar lo invisibilizado. Son representaciones que grafican y construyen nuevos relatos y una narrativa territorial que requieren de herramientas que promuevan la participación y que alienten la reflexión, a partir de miradas dialógicas. Permite la expresión, por un lado, de miedos, necesidades, carencias, tristezas y, por otro, sueños, deseos y alegrías. Se priorizan los problemas más importantes y se analiza su estructura, su origen, las posibilidades reales de la comunidad para enfrentarlos, las oportunidades externas y los desafíos. De esta manera, se pone en evidencia el lugar en el territorio tanto individual como comunitario, en un espacio y tiempos determinados.

Metodologías participativas para comprender la dinámica de los actores sociales

Estas metodologías se centran en dos ejes fundamentales: el primero, la comprensión de la dinámica de los grupos con los que trabajamos, la valoración de la cohesión, fisuras internas, resistencias y procesos organizativos. El segundo, la evaluación de los actores sociales que están presentes directa o indirectamente. Se trata de valorar aliados y amenazas, las condiciones de las instituciones y organizaciones –públicas y privadas– presentes en el territorio y de cómo la comunidad las percibe y qué funciones cumplen.

Mapeo de actores sociales

Analiza la realidad social a través de esquemas que permiten retratar la red de relaciones presentes en un momento determinado, a partir de su propia complejidad y dinámicas particulares que hacen posible el desarrollo de estrategias contextualizadas para la transformación.

En este sentido el mapeo de actores sociales permite saber cuáles están presentes, cómo se relacionan entre sí en función de la acción planteada, cuáles son sus objetivos, sus intereses, qué nivel de influencia tienen o el grado de involucramiento o compromiso que mantienen.

Esta metodología posee una relación directa con la teoría de las redes sociales, ya que representa el entramado de relaciones de diversos actores en un contexto determinado, en relación a un objetivo común. El acento está puesto en comprender los diversos tipos de vínculos y las diferencias entre las relaciones que establecen los actores.

Los actores sociales son aquellas personas, grupos o instituciones que son afectados o afectan el desarrollo de determinadas actividades. También quienes poseen información, recursos, experiencia y alguna forma de poder para influenciar la acción de otras personas. Los actores claves son aquellos que pueden afectar significativamente (positiva o negativamente una intervención) o son importantes para que una situación se manifieste de determinada forma.

CAPÍTULO 4

*¿Qué es la
comunicación ambiental?*



¿Qué es la comunicación ambiental?

La comunicación ambiental es una herramienta de intercambio de información que acerca a los pueblos y a las culturas, educa hacia la tolerancia y proporciona las condiciones para el desarrollo de un espíritu crítico que facilite el empoderamiento de las comunidades para enfrentar temas ambientales en la construcción o mantención de la sustentabilidad.

Para una mejor comprensión de lo que implica la comunicación ambiental, es clave establecer la diferencia entre comunicar e informar, dado que son dos términos con implicaciones distintas. El primero significa compartir, poner en común, participar y establecer un diálogo horizontal, mientras que el segundo representa un flujo vertical de mensajes transmitidos con una intención determinada que no necesita de una respuesta o reciprocidad [1]. La información es muy relevante, pero no suficiente para alcanzar mayores elementos de entendimiento de las problemáticas socioambientales que derivan en diversas formas de participación social. Por lo mismo, considerar solo la difusión de mensajes como estrategia de abordaje del problema constituye una limitación que dificulta el análisis y la comprensión de la problemática en cuestión, así como sus implicaciones y consecuencias [2].

«La educación y comunicación ambiental nos permiten establecer métodos participativos que involucran comprensión, apropiación, discusión intercambio de experiencias, cooperación, establecimiento de compromisos y toma de decisiones.»

¿Por qué es tan relevante la comunicación ambiental?

El tema ambiental es de interés global, por eso, abordarlo requiere de sensibilidad. En este sentido, la comunicación ambiental debe cuidar la credibilidad, dado que permite:

De acuerdo con las 7 pautas del Lenguaje no sexista (PNUD CHILE)

Programa de las Naciones Unidas para Chile:

1- El orden define poder. Se recomienda alternar las menciones, por ejemplo, en el mismo texto refiriéndose a:

- Hombres y mujeres; niños y niñas.
- Mujeres y hombres; hombres y mujeres; niñas y niños; personas.

2- Usa términos metonímicos o genéricos:

- La ciudadanía; el funcionariado; las personas beneficiadas.

3- Utiliza las formas reflexivas:

- Los beneficiarios de la comunidad.
- Las personas beneficiarias.

4- Usar pronombres:

Los postulantes al programa ambiental Quienes postulan al programa ambiental.

5- Quita el artículo y determinante en los sustantivos neutros:

- Los especialistas comunicaron a la comunidad.
- Especialistas comunicaron a la comunidad.

6- Evita el uso de signos como @, /, - :

- a) No son un signo lingüístico.
- b) Sólo utilizar estos signos en formularios.

7- Al seleccionar imágenes:

- ✓ No utilices estereotipos.
Ej: mujeres lavando ropa o cargando a bebés.
- ✓ Destaca la diversidad y heterogeneidad de los grupos, representando a todos los géneros.
- ✓ No presentes a las mujeres de forma infantilizada.
- ✓ Presenta a todas las personas en el mismo nivel perceptivo. Que ninguna destaque sobre otra.

Comunicación Ambiental

- 1) Permite informar y dar a conocer los temas ambientales más relevantes.
- 2) Entrega información a las personas para fomentar su responsabilidad crítica.
- 3) Permite que las personas se formen una opinión fundamentada sobre una temática o problemática ambiental.
- 4) Fomenta la conciencia ambiental en la ciudadanía.
- 5) Ayuda a las personas y a sus comunidades a empoderarse frente a un tema que les afecta directamente, como los efectos del Cambio Climático.
- 6) Permite el intercambio de información.
- 7) Se da de manera horizontal y está orientada al diálogo. También es circular porque en ella todos somos iguales; nadie está por encima del otro.
- 8) Promueve una cultura responsable por el medio ambiente que motiva a la ciudadanía a actuar.
- 9) Facilita los procesos y ayuda a enfrentar los conflictos ambientales.
- 10) Estimula la formación de redes ciudadanas en la solución de problemas ambientales

La comunicación y educación ambiental tienen muchas semejanzas.

Semejanzas entre la educación y comunicación ambiental

- 1) Ambas buscan contribuir a formar una *sociedad de redes*. Están movidas por lo colectivo, más que por lo individual.
- 2) Ambas cuestionan la globalización, la sociedad de mercado que nos quieren imponer como único modelo de desarrollo.
- 3) Ambas priorizan lo local. La globalización nos deja sin pertenencia, sin sentido de lugar. Podemos abrazar causas globales y desentendernos de problemas locales. *Pensar globalmente, actuar localmente* ese es el lema.

Al revisar las semejanzas entre ambas se puede establecer que la comunicación ambiental es una aliada de la educación ambiental. Ella permite transferir conocimientos vitales para la educación ambiental, sensibilizar a las personas respecto a su importancia y, asimismo, instalar el valor que representa en la opinión pública que, a su vez, permea en la sociedad.

Comunicación y cambio climático

La educación y comunicación ambiental nos permiten establecer métodos participativos que involucran comprensión, apropiación, discusión, intercambio de experiencias, cooperación, establecimiento de compromisos y toma de decisiones. Son elementos transversales que para efectos de hacer frente a la crisis climática, esenciales para establecer acciones de mitigación y adaptación. Por una parte, la mitigación requiere de una educación orientada al cambio de los estilos de vida y de las estructuras económicas y sociales basadas en emisiones excesivas de Gases de Efecto Invernadero (GEI). Por otra parte, se considera la educación como un componente crítico de la capacidad de adaptación, ya que permite a los ciudadanos adquirir los conocimientos necesarios para prepararse y responder a riesgos específicos. Asimismo, proporciona a las personas los conocimientos y habilidades necesarias para tomar decisiones informadas sobre cómo adaptarse individual y colectivamente a un entorno cambiante [3].

La necesaria comunicación efectiva ante la crisis climática mundial

Una comunicación efectiva es clave para alcanzar una mayor comprensión del cambio climático por parte de la ciudadanía, así como para generar procesos de parti-



participación que favorezcan mejores niveles de entendimiento sobre los riesgos a los que estamos expuestos, sobre las formas de prevención, mitigación y adaptación posibles.

En muchas ocasiones, al referirnos al cambio climático prevalece un lenguaje técnico y científicista que dificulta la comprensión del fenómeno. Asimismo, se suelen construir mensajes desde la realidad global, sin considerar la realidad de cada persona ni de su entorno.

¿Qué se puede mejorar para comunicar el cambio climático?

- 1) Comunicar con un lenguaje simple los impactos del cambio climático, las causas y las posibles soluciones.
- 2) Relacionar el cambio climático con las realidades locales, para dar a entender que es algo real, que ocurre actualmente.
Difundir las buenas prácticas ciudadanas.
- 3) Dar a conocer los términos básicos asociados al cambio climático. Ejemplo: Gases de Efecto Invernadero, Huella de Carbono, entre otros.

Fuente: Declaración de los medios de comunicación frente al Cambio Climático-Conferencia internacional del Cambio Climático (2018) <https://ecodes.org/images/que-hacemos>

Orientaciones para la elaboración de un Plan Comunicacional

Para realizar una comunicación efectiva siempre es necesario desarrollar un plan comunicacional que nos permita, a través de distintos elementos, llegar a la comunidad o al público objetivo al que nos queremos dirigir. El propósito es detectar sus necesidades de información, sus características, para definir la mejor estrategia o mensajes para lograr su involucramiento y, con ello, su participación.

A continuación, te presentamos los elementos básicos de un plan comunicacional:

Diagnóstico o Briefing: Es esencial para desarrollar el plan comunicacional ya que permite identificar el problema, cómo afecta a las personas, a quiénes afecta, en qué lugar. Responde a ¿Qué? ¿Quién? ¿Cómo? ¿Dónde? ¿Cuándo? ¿Por qué?

Definir público o Target: Corresponde a la selección del grupo de personas con las que trabajaremos y a quienes dirigiremos el mensaje.

Definición de los objetivos de la campaña: Responde la pregunta ¿Para qué? Propone la solución.

Definición del mensaje: Informar sobre las características de un proyecto, resaltando los principales beneficios de un plan, programa, proyecto, política, por ejemplo. Es importante que este mensaje sea atractivo para que llegue de manera efectiva al público al que está dirigido y genere el efecto que buscamos con su difusión y posicionamiento.

Definición del logo o imagen: La elección de esto es relevante debido a que será parte de la identidad de todo el plan comunicacional y de la o las campañas que se realicen para llevar a cabo el posicionamiento de nuestro mensaje.

Definición de hito comunicacional: Este corresponde al momento clave del plan o estrategia comunicacional y es parte de la o las campañas comunicacionales que se establezcan. A partir de este hito podemos dar inicio al desarrollo del plan comunicacional, a través de los que generaremos más activación mediática de nuestro público. Por ejemplo: una intervención urbana; un webinar de un tema específico; un mensaje de audio o podcast; una gráfica que genere expectación o intriga.

Definición de los medios de comunicación o canales: En esta etapa del plan se seleccionarán los canales por los que será transmitido el mensaje a la comunidad o público objetivo al que queremos sensibilizar y comunicar.

Elaboración de un producto comunicacional: Corresponde al desarrollo de distintos materiales para ejecutar el plan comunicacional. Éstos pueden ser físicos: generación de afiches, volantes, murales. Audiovisuales: Mensajes radiales, videos, spot publicitarios. Digitales: Desarrollo de perfiles de Instagram, Twitter, LinkedIn, sitio web; Blogs, cuentas en Facebook, Twitter, mailing, entre otros.

La Campaña comunicacional. Es parte complementaria del plan comunicacional y es aquella que permite reiterar el mensaje y posicionarlo en el público objetivo al que queremos dirigirlo. Es una herramienta utilizada en el ámbito publicitario para potenciar los planes comunicacionales. Por ejemplo, campañas publicitarias por radio o televisión, por redes sociales, spot publicitarios, publicidad en Internet, entre otros.

CAPÍTULO 5

Educación Ambiental para el Cambio Climático



El principal sentido del trabajo que debemos realizar las y los educadores ambientales es el de rescatar el rol que juega la comunidad organizada en la resolución de los problemas ambientales que afectan sus territorios. Por lo tanto, el fin último de la construcción de ciudadanía ambiental es propiciar procesos educativo-ambientales para que la comunidad pueda ser capaz de reconocer las fuerzas que actúan en su localidad, definiendo sectores y grupos de interés que son claves, ya que, configuran a través de sus opiniones y actitudes, el escenario real de intervención, a partir de la construcción de nuevos saberes ambientales.

Los acelerados cambios a nivel planetario se observan rápidamente en el ámbito local, el fenómeno del cambio climático es noticia diaria y sus efectos no dejan de sorprender. Ante él, es urgente tener una respuesta común que sea capaz de reconocer las particularidades locales de su manifestación y disponer de una batería de herramientas que permitan empoderar a la comunidad, no sólo para aminorar sus efectos en clave de mitigación y adaptación, sino fundamentalmente para el fortalecimiento de su resiliencia. Este desafío también nos invita a reconocer los nuevos liderazgos que han ido visualizándose especialmente la relevancia de la perspectiva de género en la definición de estrategias de intervención comunitaria en materias ambientales. Cambio Climático local y Género son dos temas transversales que debemos explicitar de manera continua a lo largo de todo el proceso que realicemos con nuestros colectivos.

«Un problema, un daño, una situación indebida si no es comunicada, no podrá despertar la participación de un número mayor de personas, y con ello, lograr posicionar el tema a nivel de tomadores de decisión que son claves para resolver la situación.»

Las herramientas de participación y los recursos educativos analizados nos permiten llevar temas de alta complejidad, como el Cambio Climático a las comunidades, generando un lenguaje que facilite un diálogo horizontal de saberes, en donde todos los conocimientos (académicos, ancestrales, empíricos, populares), puedan ser analizados críticamente y validados socialmente. Por ello, la EA se enmarca epistémicamente en la pedagogía crítica y en la educación popular freireana.

Esta mirada ha sido el contexto en el cual hemos ordenado y presentado los distintos módulos de trabajo, entendiendo que son una secuencia que permite ir construyendo un proyecto colectivo, que implica tener una mirada y una opción sobre lo que entendemos como educación ambiental, distinta al solo saber de ambiente o a temas de gestión ambiental. Una propuesta educativa que busca transformar la realidad a través de la construcción y el fortalecimiento de la comunidad local, buscando que reconozcan en sus territorios sus espacios de vida, fortaleciendo el sentido de pertenencia y, por ende, la responsabilidad de cuidarlo y protegerlo. Esto demanda a todos los educadores ambientales a tomar una opción sobre los objetivos que espera alcanzar al trabajar con la comunidad, buscar el empoderamiento de ella, ubicar su accionar en un contexto global y local que es necesario conocer porque en él es donde se desenvuelven estos actores y este marco influye en sus sueños y expectativas.

La dimensión participativa de nuestro proyecto debe velar por el reconocimiento de los actores que serán llamados a pensar y actuar en la solución de los temas que surjan del diagnóstico ambiental participativo. De este obtendremos conocimientos sobre los problemas, impactos y oportunidades que nos entrega el territorio. Esto nos permitirá actuar de acuerdo con: cómo debemos intervenir; qué recursos podemos disponer; y las distintas y mejores estrategias a seguir. Esta forma de trabajo es también la garantía de que las miradas culturales propias de cada comunidad se releven en el hacer colectivo del proyecto de intervención.

Es imprescindible que cuando hablemos de comunicación ambiental, entender que si no comunicamos, no existimos. Un problema, un daño, una situación indebida si no es comunicada, no podrá despertar la participación de un número

mayor de personas, y con ello, lograr posicionar el tema a nivel de tomadores de decisión que son claves para resolver la situación. La comunicación ambiental se entiende como parte del derecho democrático a estar informado. Por tanto, el proyecto a ejecutar debe ser comunicado a la comunidad en todas sus etapas, incluso cuando este es solo una idea inicial.

Por eso, es fundamental tener presente desde el primer momento las distintas formas en que abordaremos comunicacionalmente nuestro proyecto, considerando todos los aspectos que lo distinguen, desde el público objetivo al que dirigiremos nuestro mensaje, los canales por los que les comunicaremos, el mensaje que le entregaremos, el lenguaje que utilizaremos y por supuesto, tanto el objetivo de lo que pretendemos comunicar, como los resultados obtenidos por la comunidad.

Finalmente, los materiales didácticos y las propuestas metodológicas presentados sólo son orientaciones, propuestas para motivar e inspirar, para pensar colectivamente el sentido de nuestro hacer como educadoras y educadores ambientales. Son orientaciones y propuestas surgidas de la experiencia, de las vivencias en territorio, pero que han sufrido el tamiz de la reflexión colectiva y de la tensión con los marcos epistémicos de la Educación Ambiental. Ojalá sean retroalimentados por los caminos recorridos por quienes hoy están leyendo estas páginas.

Etapas de un proceso educativo ambiental

Para visualizar claramente cómo es el proceso de EA para la construcción de ciudadanía ambiental en la comunidad, hemos diseñado diversos gráficos que permiten reconocer sus distintos momentos, a modo de posibles rutas a seguir. De esta manera, a través de procesos participativos que permitan identificar e interpretar las transformaciones en el territorio, los participantes tendrán herramientas para dimensionar los impactos locales del CC y su conexión con las causas globales del mismo.

En la Figura 1 describimos el proceso educativo-ambiental en su totalidad, es decir, los pasos que debieran estar presentes en todo proceso de EA para el CC. Estas etapas serían:

- 1) La selección y ejecución de distintas herramientas participativas para permitir jerarquizar los temas socio-ambientales emergentes y prioritarios para la comunidad, a través de un dispositivo denominado **DIAGNÓSTICO AMBIENTAL PARTICIPATIVO (DAP)**.
- 2) La selección y planificación de metodologías para abordar ese tema seleccionado, los contenidos asociados, cuáles serían todas las fuentes de información, los modos de evaluación durante todo el proceso y al final del mismo. Todo esto implica su **ABORDAJE DIDÁCTICO**.
- 3) Finalmente, luego de estos procesos de construcción colectiva de nuevos saberes ambientales, ya con nuevas herramientas y reflexiones críticas compartidas, se pueden pensar posibles soluciones al tema inicialmente seleccionado, ya sea en clave de adaptación o de mitigación del mismo. Estas posibles soluciones no tienen porqué ser ejecutadas en este momento, alcanza con definir las, pudiéndose convertir en el inicio de un nuevo proceso/proyecto. También es momento de pensar cómo dar a conocer y comunicar los acuerdos logrados a través de una estrategia comunicacional. Esta etapa se define como **POSIBLES RESPUESTAS SUSTENTABLES ALTERNATIVAS**.

Proceso Educativo-Ambiental



Figura 1. Etapas del proceso educativo-ambiental para el abordaje del CC.

Ahora bien, es importante poder ir haciendo zoom en cada etapa para interpretar sus alcances y comprender los desafíos que conllevan. Comencemos con el DAP de la Figura 2, en tanto primer momento. Diseñar un dispositivo de este tipo tiene el

objetivo de lograr describir, desde la perspectiva de la comunidad y/o participantes del proceso, la situación socio-ambiental del contexto de vida. Para ello, se deben seleccionar aquellas herramientas más adecuadas para el perfil del colectivo con el que se está trabajando, de manera de crear un dispositivo ajustado y original para ese grupo. Se pueden elegir diversas técnicas (muchas de las cuales provienen de otros campos sociales) pero que van a permitir ese *mirar al territorio de todos los días con otros ojos*. Podemos apelar a la cartografía social para mapear, o bien generar un mapa de actores para identificar las relaciones existentes, también realizar transectas, mapas a futuro, en fin, un sinnúmero de posibilidades que permitan a ese colectivo diagnosticar su territorio desde su propia perspectiva. Una vez logrado esto, se deben jerarquizar los temas ambientales más emergentes (sean tanto potencialidades del lugar como situaciones/problemas/conflictos ambientales), para lo cual, se proponen diversos modos de matrices participativas, cuyo objetivo es garantizar que todos los participantes puedan expresar sus ideas. El resultado de esta jerarquización debe llevar a la reflexión colectiva respecto del alcance y la capacidad local de efectivamente transformar esa situación. Acordada su viabilidad, se procede al análisis inicial del tema seleccionado, mediante, por ejemplo, un árbol de problemas que dará pistas para continuar con la siguiente etapa del abordaje didáctico. Para el caso de que reconozca una imposibilidad en las capacidades locales respecto del tema seleccionado, se procederá de igual manera con la temática elegida en segundo lugar.

DIAGNÓSTICO AMBIENTAL PARTICIPATIVO



Figura 2. Etapas en un DAP.

Como segundo momento, nos referimos al **ABORDAJE DIDÁCTICO** de la Figura 3. Se entiende que son las estrategias socio-educativas destinadas a esa nueva construcción de saberes colectivos en torno al tema emergente seleccionado. Denominamos redes conceptuales al entramado de contenidos vinculados al mismo e indispensables para ser comprendido. Estos conceptos asociados deben ser identificados previamente y vinculados entre sí mediante flechas conectoras. El diseño de estas redes se debe de realizar antes de crear la llamada secuencia didáctica, que básicamente consiste en el diseño y planificación de la secuencia de actividades y formas de evaluación con las que se abordarán el tema emergente con sus contenidos asociados, reconociendo las distintas fuentes de información y recursos con que se cuenta. Finalmente, una parte esencial de todo proceso educativo-ambiental tiene que ver con la forma con que se va evaluando de manera constante los logros, los acuerdos, el grado de satisfacción de los participantes, esos *otros* productos esperados, como una mayor cohesión del colectivo, el aprender a construir espacios de participación activa, etc.

ABORDAJE DIDÁCTICO

En la educación no formal

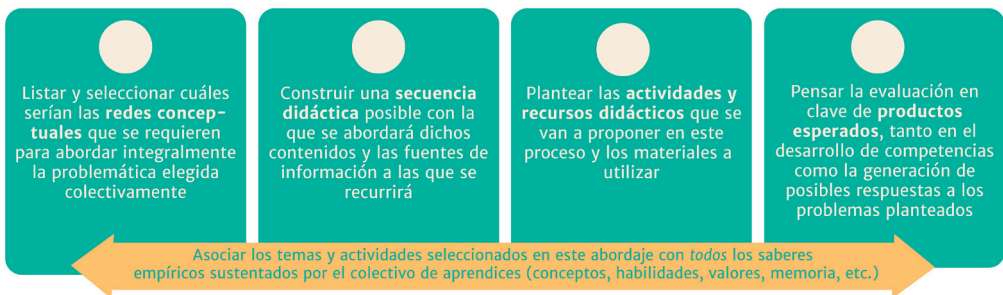


Figura 3. Pasos para un abordaje didáctico del tema ambiental elegido.

Finalmente, llega el momento en el cual la comunidad se reúne a pensar y proponer **POSIBLES RESPUESTAS SUSTENTABLES ALTERNATIVAS**, sintetizado en la Figura 4, en donde se pretende ir más allá de los indicadores con los cuales se evalúan algunos proyectos con base en cifras de participantes, talleres desarrollados, folletos repartidos. Estas posibles respuestas deben reflejar los procesos de cambio y apropiación ocurridos en el grupo, pero además deben de estar atravesados por diversos ejes que garantizan los derechos de todos los participantes.

Proceso Educativo - Ambiental

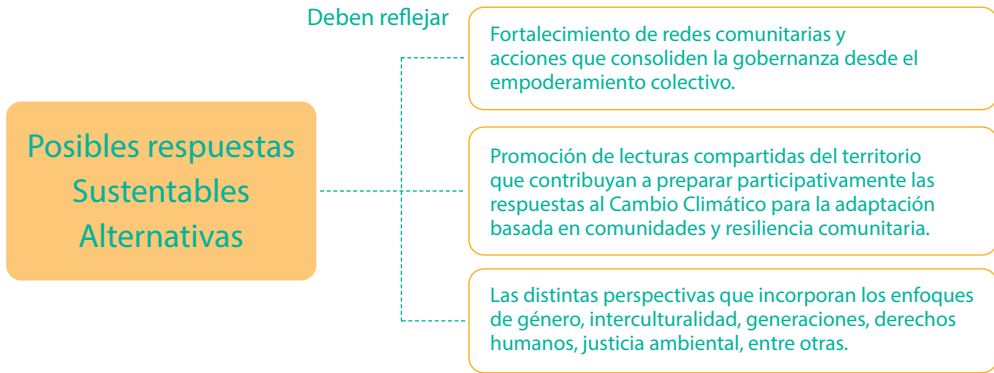


Figura 4. Características de las posibles respuestas sustentables alternativas.

De esta forma, hemos sintetizado, a modo de orientación y sugerencia, los pasos de esta coreografía necesaria para el abordaje del CC desde la didáctica de la EA, con una mirada desde el territorio, desde la participación, desde la utopía de seguir creyendo que otros mundos son posibles.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Capítulo 1

Bibliografía

Barcia, L. (2013). Ciudadanía ambiental: ¿desafío, herramienta o compromiso ético para la educación ambiental? *REMEA - Revista Eletrônica Do Mestrado Em Educação Ambiental*. pp. 47–58.

García, D., & Priotto, G. (2009). *Educación Ambiental. Aportes políticos y pedagógicos en la construcción del campo de la Educación Ambiental*. Jefatura de Gabinete de Ministros, Secretaría de Ambiente y Desarrollo Sustentable.

IPCC. (2013). Glosario [Planton, S. (ed.)]. En: *Cambio Climático 2013. Bases físicas. Contribución del Grupo de trabajo I al Quinto Informe de Evaluación del Grupo Intergubernamental de Expertos sobre el Cambio Climático* [Stocker, T.F., D. Qin, G.-K. Plattner, M. Tignor, S.K. Allen, J. Boschung, A. Nauels, Y. Xia, V. Bex y P.M. Midgley (eds.)]. Cambridge University Press, Cambridge, Reino Unido y Nueva York, NY, Estados Unidos de América.

IPCC. (2018) Anexo I: Glosario [Matthews J.B.R. (ed.)]. En: *Calentamiento global de 1,5°C, Informe especial del IPCC sobre los impactos del calentamiento global de 1,5°C con respecto a los niveles preindustriales y las trayectorias correspondientes que deberían seguir las emisiones mundiales de gases de efecto invernadero, en el contexto del reforzamiento de la respuesta mundial a la amenaza del cambio climático, el desarrollo sostenible y los esfuerzos por erradicar la pobreza* [Masson-Delmotte V., P. Zhai, H.-O. Pörtner, D. Roberts, J. Skea, P.R. Shukla, A. Pirani, W. Moufouma-Okia, C. Péan, R. Pidcock, S. Connors, J.B.R. Matthews, Y. Chen, X. Zhou, M.I. Gomis, E. Lonnoy, T. Maycock, M. Tignor y T. Waterfield (eds.)].

Leff, E. (1998). *Saber ambiental - sustentabilidad, racionalidad*. Siglo XXI Ediciones.

Ministerio de Medio Ambiente. (2021). *Educación ambiental: Una mirada desde la institucionalidad ambiental chilena*. <https://educacion.mma.gob.cl/wp-content/uploads/2020/11/Libro-EA.pdf>

Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Huemul.

Red Nacional de Educación Ambiental para el Desarrollo Humano Sustentable. (2018) *Plan Nacional de Educación Ambiental*. (Barcia y Eluén, comps.) (4) 2da Edición. MEC y Del Este Sol.

Reunión de la Conferencia de las Partes Contratantes en la Convención sobre los Humedales (Ramsar, Irán, 1971) (2002). Ramsar COP8 Resolución VIII.36. La Gestión Ambiental Participativa (GAP) como herramienta para el manejo y uso racional de los humedales.

Sauvé, L. (1999). *La educación ambiental entre la modernidad y la posmodernidad: En busca de un marco de referencia educativo integrador*. *Tópicos*, 1(2), 7–27.

Sauvé, L. (2003). *Perspectivas curriculares para la formación de formadores en educación ambiental. Primer Foro Nacional sobre la Incorporación de la Perspectiva Ambiental en la Formación técnica y profesional*. http://www.ecominga.uqam.ca/PDF/BIBLIOGRAPHIE/GUIDE_Lecture_1/6/1.Sauve.pdf

Ubilla, P., & Rebellato, J. L. (2000). *Democracia - Ciudadanía - Poder: desde el proceso de descentralización y participación popular*. Nordan-Comunidad.

Notas al pie

- 1) García, D., & Priotto, G. (2009). *Educación Ambiental. Aportes políticos y pedagógicos en la construcción del campo de la Educación Ambiental*. Jefatura de Gabinete de Ministros, Secretaría de Ambiente y Desarrollo Sustentable.
- 2) Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Huemul.
- 3) Leff, E. (1998). *Saber ambiental - sustentabilidad, racionalidad*. Siglo XXI Ediciones.

- 4) La Convención Marco de las Naciones Unidas sobre Cambio Climático (CMNUCC) es un tratado internacional del que forman parte 197 países y funciona como marco de cooperación internacional para combatir el cambio climático.
- 5) Ubilla, P., & Rebellato, J. L. (2000). *Democracia - Ciudadanía - Poder: desde el proceso de descentralización y participación popular*. Nordan-Comunidad.
- 6) *Humedales: agua, vida y cultura. 8a. Reunión de la Conferencia de las Partes Contratantes en la Convención sobre los Humedales* (Ramsar, Irán, 1971) Valencia, España, 18 a 26 de noviembre de 2002.
- 7) Barcia, L. (2013). Ciudadanía ambiental: ¿desafío, herramienta o compromiso ético para la educación ambiental? REMEA - *Revista Eletrônica Do Mestrado Em Educação Ambiental*. pp. 47–58.

Capítulo 2

Bibliografía

Aguilar, L., Granat, M., & Owren, C. (2017). *Las raíces del futuro: situación actual y progreso en género y cambio climático*. UNAM. <https://portals.iucn.org/library/sites/library/files/documents/2015-039-Es.pdf>

Asociación para los Derechos de la Mujer y el Desarrollo, AWID. (2004). *Derechos de las mujeres y cambio económico. Interseccionalidad: una herramienta para la justicia de género y la justicia económica*. pp. 1-8.

División de Políticas y Estudios, SUBDERE. Gobierno de Chile. (2016). *Estudios de casos: participación y construcción de comunidad política*. https://www.subdere.gov.cl/sites/default/files/documentos/estudios_de_casos_descentralizacion.pdf

González, G. E., & Maldonado, G.-A. (2017). Amenazas y riesgos climáticos en poblaciones vulnerables. El papel de la educación en la resiliencia comunitaria. *Revista interuniversitaria*. pp. 273–294.

Grupo Territorio, Género y Extractivismo. (2019). *Herramientas de género y extractivismo: modelo para armar*. Fundación Heinrich Böll. <https://mx.boell.org/sites/default/files/2020-07/manualextractivismo2020.pdf>

Hart, Roger A. (1993). La participación de los niños: de la participación simbólica a la participación auténtica, *Innocenti Essay* N° 4, UNICEF.

International Institute for Environment and Development (IIED). (2009). *Adaptación al cambio climático basada en comunidades. Aprendizaje y Acción participativos* (H. Reid, M. Alam, R. Berger, T. Cannon, & A. Milligan, Eds.). <https://www.iied.org/sites/default/files/pdfs/migrate/14573IIED.pdf>

Ministerio de Vivienda, Ordenamiento Territorial y Medio Ambiente (MVOTMA) Plan Nacional de Adaptación al Cambio Climático en Ciudades e Infraestructuras (NAP Ciudades). (2019). *Cambia el clima, cambiemos nosotros/as*. <https://www.gub.uy/ministerio-ambiente/comunicacion/publicaciones/cambia-clima-cambiemos-nosotros>

Ministerio de Vivienda, Ordenamiento Territorial y Medio Ambiente (MVOTMA) y Sistema Nacional de Respuesta al Cambio Climático (SNRCC). (2019). *Quinta Comunicación Nacional a la Conferencia de las Partes en la Convención Marco de las Naciones Unidas sobre el Cambio Climático*. <https://www.gub.uy/ministerio-ambiente/comunicacion/publicaciones/quinta-comunicacion-nacional>

Novo, M. (2003). La mujer como sujeto, ¿utopía o realidad? *Polis: Revista Latinoamericana*. pp. 1-13.

ONU Mujeres. (1995). *Declaración y Plataforma de Acción de Beijing*. <https://www.unwomen.org/es/digital-library/publications/2015/01/beijing-declaration>

Panel Intergubernamental del Cambio Climático, IPCC. (2014). *Cambio climático 2014: Informe de síntesis. Contribución de los Grupos de trabajo I, II y III al Quinto Informe de Evaluación del Grupo Intergubernamental de Expertos sobre el Cambio Climático* (R. K. Pachauri y L. A. Meyer, Ed.). https://www.ipcc.ch/site/assets/uploads/2018/02/SYR_AR5_FINAL_full_es.pdf

Pascual Rodríguez, M., & Herrero López, Y. (2010). Ecofeminismo, una propuesta para repensar el presente y construir el futuro. *Boletín ECOS* N.º 10, 1-9 pág.

Raya, D. E. (2005). *Participación ciudadana y trabajo social comunitario*. <https://www.unirioja.es/dptos/dchs/archivos/tema5participacion.pdf>

Notas al pie

- 1) Estudios de Casos: *Participación y Construcción de Comunidad Política. División de Políticas y Estudios, SUBDERE*. Gobierno de Chile Año 2016.
- 2) Pascual Rodríguez, M., & Herrero López, Y. (2010). Ecofeminismo, una propuesta para repensar el presente y construir el futuro. *Boletín ECOS* N.º 10, 1-9 pág.
- 3) Novo, M. (2003). La mujer como sujeto, ¿utopía o realidad? *Polis: Revista Latinoamericana*, 1-13 pág.
- 4) Grupo Territorio, Género y Extractivismo. (2019). *Herramientas de género y extractivismo: modelo para armar*. Fundación Heinrich Böll.

Capítulo 3

Bibliografía

Aquino Moreschi, A. (2014). Textos sobre el camino andado, Tomo 1, de Jaime Martínez Luna. *Revista pueblos y fronteras digital*, 120-124 pág.

Archivo vivo Paulo Freire. (s. f.). *Archivo vivo Paulo Freire*. Recuperado 2021, de <https://archivovivopaulofreire.org/index.php>

Ares, P., & Risler, J. (2013). Manual de mapeo colectivo: Recursos cartográficos críticos para procesos territoriales de creación colaborativa. *Tinta y Limón*. <https://iconoclasistas.net/4322-2/>

Fals Borda, O., & Rodríguez Brandão, C. (1987). *Investigación Participativa*. Banda Oriental.

Recoba, S. (2021). *Metodologías Participativas con un Enfoque Integral desde una Perspectiva de Género y Ciudadanía*. Ministerio de Educación y Cultura.

Santos, C., González, M. N., Gómez, J., & Tommasino, H. (2007). *Actores sociales en la Laguna de Rocha: el mapeo como herramienta de diagnóstico para la implementación de un Área Protegida*. 1er Reunión Latinoamericana de Análisis de Redes Sociales.

Soliz, F., & Maldonado, A. (2012). *Guía N.º 5: Guía de metodologías comunitarias participativas*. <https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/3997/1/Soliz,%20F-CON008-Guia5.pdf>

Varela, L. (2021). *Conceptos Clave sobre Cambio Climático*. Ministerio de Educación y Cultura.

Capítulo 4

Bibliografía

Anderson, A. (2012). Climate change education for mitigation and adaptation. *Journal of Education for Sustainable Development*, 6(2), 191–206.

Arias Ortega, M.A & Rosales Romero, S. (2019). Educación ambiental y comunicación del cambio climático. Una perspectiva desde el análisis del discurso. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 24(80), 247–269.

Fundación Ecología y Desarrollo (ECODES) y el Grupo de Investigación Mediación Dialéctica de la Comunicación Social (MDCS) de la Universidad Complutense. (2018). *Declaración de los medios de comunicación frente al Cambio Climático-Conferencia internacional del Cambio Climático*. https://ecodes.org/docs/Medios_Comunicacion_Cambio_Climatico.pdf

Gumucio, A. (2007). *Comunicar y educar: deuda recíproca, Etcétera. Para entender a los medios*. <https://www.etcetera.com.mx/revista/comunicar-y-educar-deuda-reciproca/>

Notas al pie

- 1) Gumucio, A. (2007). Comunicar y educar: deuda recíproca, *Etcétera*. Para entender a los medios. <https://www.etcetera.com.mx/revista/comunicar-y-educar-deuda-reci-proca/>
- 2) Arias Ortega, M.A & Rosales Romero, S. (2019). Educación ambiental y comunicación del cambio climático. Una perspectiva desde el análisis del discurso. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 24(80), 247–269.
- 3) Anderson, A. (2012). Climate change education for mitigation and adaptation. *Journal of Education for Sustainable Development*, 6(2), 191–206.

ANEXOS

En esta sección te presentamos 4 Fichas didácticas, distribuidas en 4 LÁMINAS, las cuales despliegan diferentes técnicas participativas que te servirán de apoyo en tu labor como educador/a ambiental. Están diseñadas para que puedas recortarlas de esta GUÍA, o bien, las fotocopias. En ambos casos te recomendamos la plastificación de las mismas para facilitar su uso prolongado. Se tratan de actividades creadas y desarrolladas por los equipos de Educación Ambiental de Chile y Uruguay, y en el caso de la lámina 3 (Árbol de problemas), es una metodología muy conocida para el análisis de problemas, a la que hemos adaptado para que sirva de apoyo a procesos educativo-ambientales. En cada una de ellas encontrarás explicitada los objetivos y la metodología para su implementación.

La Lámina N.º 1 es una técnica desarrollada por el Equipo del Programa de Educación Ambiental del MEC-Uruguay, y se trata de una actividad denominada *Trapitos al sol*, destinada a relevar e identificar aquellas prácticas que siempre se consideraron como propias de la Educación Ambiental, a fin de poder mirar críticamente nuestras propias prácticas e ideas sobre la EA.

La Lámina N.º 2 corresponde a una metodología denominada *Memorias afectivas del territorio*, también creada por el Equipo del Programa de Educación ambiental del MEC-Uruguay, la cual es una línea del tiempo construida colectivamente, pero que pone de relieve las emociones y sentipensares en la historia reciente del territorio de los participantes.

La Lámina N.º 3 es un *Árbol de Problemas*, cuya estructura dejamos en blanco para que puedas utilizar con los colectivos con los cuales trabajas, independientemente de su edad o si se trate de espacios de educación formal o no formal.

La Lámina N.º 4 denominada *Comunicación de la Educación Ambiental* es una ficha elaborada por el Equipo del Departamento de Educación ambiental del MMA-Chile, la cual te orientará en la planificación e implementación de mini campañas comunicacionales que den cuenta de lo acontecido por tu colectivo de trabajo.

LÁMINA 01

Qué es y qué no es Educación Ambiental:

Actividad Trapitos al Sol

Objetivos:

- A) Facilitar la adquisición de herramientas pedagógicas y didácticas de la Educación Ambiental
- B) Identificar colectivamente las distintas variables surgidas en torno a las prácticas realizadas en Educación Ambiental

1. Actividad: Grupal , 3 o 4 integrantes por equipo.

2. Tiempo estimado: 45 minutos

3. Materiales: Prendas recortadas en cartulina o goma eva, palillos, cuerda, cinta-chicle, tijeras, papelógrafos, hojas de papel A4 y marcadores (**Figura 1**)

4. Identifique y discuta en equipo, a partir de las siguientes categorías, un tipo por cada trapito: (3 trapitos por equipo)

Miedos

Prácticas erróneas,

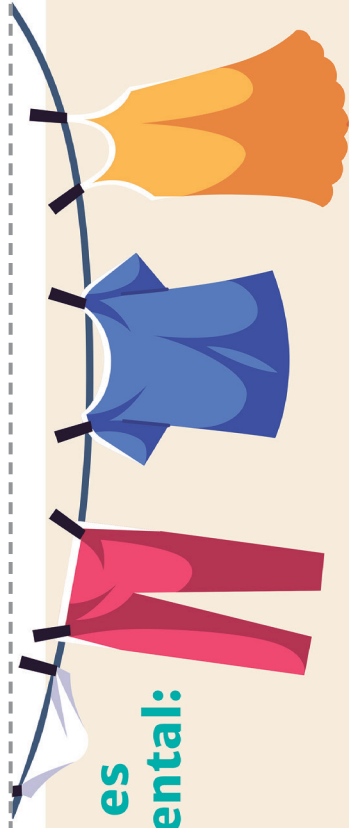
Dificultades institucionales

5. Reflexionar y consignar en el papelógrafo:
¿Cómo superar los “trapitos” para realizar un proceso de Educación Ambiental contextualizado?

6. En ronda colectivar las reflexiones surgidas.

Figura 1

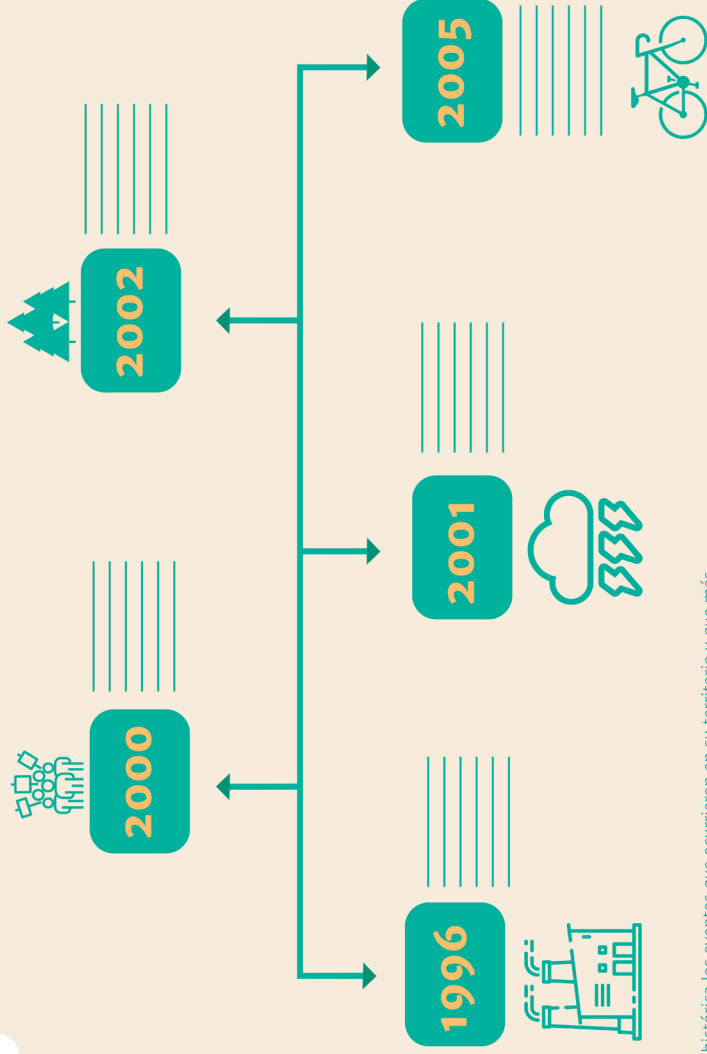
Metodología





Línea del Tiempo Memorias Afectivas del Territorio

LÁMINA
02



Objetivo:

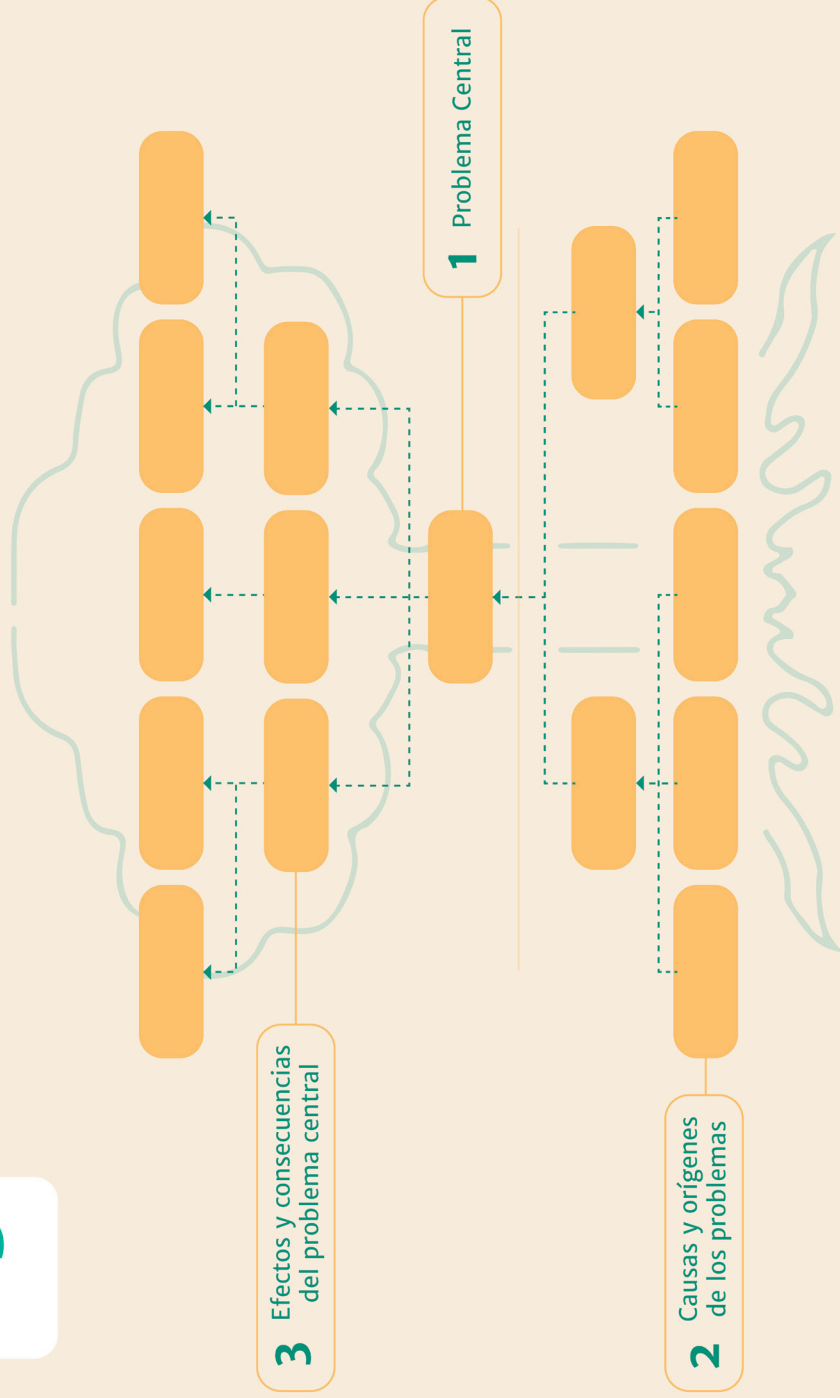
1. Identificar en una línea histórica los eventos que ocurrieron en su territorio y que más los hayan marcado social y emocionalmente, más allá de los parámetros técnicos.
2. Desarrollo: Identifique y discuta en equipo los eventos seleccionados clasificándolos en una escala del 1 al 3, en donde el rojo (de mayor impacto) es el 3, naranja es 2 y el amarillo es 1.
3. Actividad: grupal o 4 integrantes por equipo.
4. Tiempo estimado: 45 minutos
5. Para el registro pueden utilizar herramientas digitales colaborativas (Padlet, Canva, Genially, etc.) o realizarla sobre papel utilizando marcadores de colores.





LÁMINA
03

Árbol de Problemas



Objetivo: Determinar las causas y las consecuencias de una situación problemática elegida colectivamente y que pretendemos solucionar a través de un proceso educativo ambiental.





LÁMINA 04

Comunicación de la Educación Ambiental

ÍTEM	DESCRIPCIÓN
Problema generado por el Cambio Climático que deben enfrentar (escuela, comunidad, entre otros).	
Target o público objetivo.	
Objetivo (como solución comunicacional al problema).	
Definir un mensaje creativo central.	
Herramientas comunicacionales a utilizar en la mini campaña (Ej: Redes Sociales, radio, mensajes escritos, vídeos, afiches, intervenciones urbanas, entre otras). ¿Qué uso le darán a cada una de estas herramientas? (Ej: Las redes sociales las vamos a usar para motivar a los jóvenes a participar de una actividad).	
Duración de la mini campaña.	
Planificación del desarrollo de la campaña (Ej: mes 1, se inicia con el hito comunicacional).	
Diseñar un hito de inicio de la campaña (Ej: una caminata a una reserva natural).	
Diseña y elabora (como maqueta) un producto comunicacional. Ej: un afiche, gráfica para Redes Sociales, una frase radial, un Podcast, una página web. Este producto debe incluir la frase central creativa (eslogan), debe incluir (si es necesario) logo, nombre de la iniciativa, imágenes, video.	

(Rellenar los cuadros de texto)





Uruguay
Presidencia

Ministerio
**de Educación
y Cultura**



auci
AGENCIA URUGUAYA
DE COOPERACIÓN
INTERNACIONAL



agcidChile
Cooperación Chilena para el Desarrollo
MINISTERIO DE RELACIONES EXTERIORES



AGCID
Ministerio de
Relaciones Exteriores
Gobierno de Chile

